

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Põhikooli mitme aine õpetaja

Triin Koorits

PEDAGOOGIDE TÕLGENDUSED EMPAATIA ÕPETAMISE VAJALIKKUSEST JA VÕIMALIKKUSEST

magistritöö

Juhendaja: Tiiu Kadajas (MA)

Läbiv pealkiri: Empaatia õpetamise vajalikkus ja võimalikkus

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Tiiu Kadajas, MA

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Mari Karm, PhD

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2013

Kokkuvõte

Käesoleva magistritöö eesmärgiks on uurida kuidas pedagoogid tõlgendavad empaatia õpetamise vajalikkust ja võimalikkust koolis. Lähtudes eesmärgist on püstitatud järgmised uurimisküsimused: kas ja miks pedagoogid peavad empaatia õpetamist vajalikuks, kas ja kuidas toimub empaatia õpetamine koolis, millised võimalused on koolis empaatia õpetamiseks, mis takistab ja mis toetab empaatia õpetamist koolis.

Uurimuse teoreetilise raamistiku moodustab sotsiaalkonstruksionism, mille kohaselt luuakse sotsiaalsed tähendused inimeste vahel toimuvate interaktsioonide käigus. Ajavahemikul 27.04.2012-10.03.2013 viisin läbi 13 individuaalintervjuud pedagoogidega. Intervjuud analüüsisin kvalitatiivse sisuanalüüsi teel.

Uurimustulemustest ilmnes, et pedagoogid peavad kõige olulisemateks empaatia õpetajateks lapsevanemaid ja seejärel kooli. Pedagoogide hinnangul on empaatia õpetamine koolis äärmiselt vajalik. Kuigi empaatia õpetamisega koolis peaksid pedagoogide arvates tegelema kõik õpetajad, tugitöötajad ning ülejäänud koolipersonal, peeti seda siiski eelkõige humanitaarainete õpetajate ülesandeks. Empaatia õpetamise võimalustena nähti oma igapäevast tööd, empaatia seostamist erinevate teemadega tunnis, koolis esile kerkivaid situatsioone, individuaalset tööd ning kõige olulisemaks peeti isiklikku eeskujut.

Pedagoogid tõid välja nii empaatia õpetamist toetavad kui takistavad tegurid. Toetavateks teguriteks olid väike klass, tugitöötaja olemasolu, usalduslik suhe õpilase ja pedagoogi vahel, koolis aset leidvad situatsioonid ja rühmatööd. Takistavateks teguriteks peeti koduse kasvatus vastulu kooli kasvatuses, materiaalsed ja ajalised ressursid vähesus, hindamise ja akadeemiliste tulemuste ületähtsustamist, õpilaste vastuseisu, õpetaja empaatiavõime puudumist.

Pedagoogid esitasid omapoolsed nõuanded empaatia õpetamise tõhustamiseks koolis. Pakuti välja draamaring, kus õpilastel oleks võimalik tunnetamist õppida mängu ja rollide võtmise kaudu. Rollimängude korraldamiseks võiks kooli kutsuda näiteks inimeseõpetuse raames mõne näitleja või psühholoogi. Pedagoogid rõhutasid võimaluste otsimist, kuidas siduda oma ainet reaalse eluga, ka reaalainetes. Empaatia õpetamiseks peaks koolis muutma pedagoogide ja õpilaste suhet koostöisemaks. Pedagoogide arvates peaksid paremad materiaalsed ja ajalised ressursid rohkem võimalusi empaatia õpetamiseks.

Abstract

„Pedagogues' interpretations of the necessity and possibility of teaching empathy“

The aim of the current master's thesis is to identify, how pedagogues' interpret the necessity and possibility of teaching empathy at school. The research questions of the present thesis are as follows: if and why pedagogues think that teaching empathy is necessary, if and how empathy is taught at school, what kind of possibilities are at school to teach empathy, what would prevent and what would support teaching empathy at school.

The theoretical frame of the research paper is based on social constructionism, a theory according to which social terminology is created by interactions between people. Between 27.04.2012-10.03.2013 I carried out 13 individual interviews with pedagogues. Qualitative content analysis was applied in analyzing the interviews.

The results of the study show that pedagogues consider parents to be the most important teachers of empathy, school comes right after that. Pedagogues think that teaching empathy at school is absolutely necessary. Although pedagogues think that all the teachers, support workers and other members of the staff should teach empathy, it was considered primarily to be the obligation of the humanities discipline teachers. The possibilities to teach empathy were considered to be in everyday work, connecting empathy to different topics discussed in classrooms, different situations that might occur at school, working individually with students and the most important teaching method was considered being a positive role model.

Pedagogues listed both preventive and supportive factors of teaching empathy. Supportive factors were considered to be a smaller number of students in the classroom, the presence of a support worker, trusting relationship between students and pedagogues, different situations that might emerge at school and group work. Preventive factors were considered to be possible differences between what is taught in domestic situations and the school's curriculum, shortage of material resources and lack of time, overvaluing grades and academical results, resistance from the students, lack of empathy in some teachers.

Teachers gave their advice on improving teaching empathy at school. They proposed a drama class, where students can learn cognition through game and role playing. It was suggested that in order to organise role plays some actors or psychologists could be invited to schools, e.g. during a human studies class. Pedagogues also emphasised the importance of

searching for opportunities for linking the subjects taught at school to real life situations, and mentioned that this could be also done when teaching science disciplines. It was suggested that in order to teach empathy at school, there should be a more collaborative relationship between pedagogues and students. The pedagogues proposed that better material resources and time allowances would create more opportunities to teach empathy.

Sisukord

Kokkuvõte	2
Abstract	3
Sissejuhatus	6
1. Teoreetiline raamistik ja uurimismetoodika	8
1.1. Teoreetiline lähtekoht	8
1.1.1. Sotsiaalkonstruksionismi teooria	8
1.1.2. Resonantsiteooria	9
2. Uurimismetoodika	10
2.1. Sissejuhatus uurimisprobleemi	11
2.1.1. Empaatia	11
2.2. Andmekogumismeetod	12
2.3. Valimi kirjeldus	13
2.4. Andmete analüüsimismeetod	13
3. Tulemused ja analüüs	15
3.1. Empaatia tähendus	15
3.1.1. Pedagoogide arusaam empaatiast	15
3.1.2. Empaatia õpetamise puudumine	16
3.1.3. Empaatia negatiivne külg	16
3.2. Empaatia õpetamine	17
3.2.1. Empaatia õpetamise vajalikkus	18
3.2.2. Empaatia õpetamine koolis	20
3.2.3. Empaatia õpetamise võimalused koolis	21
3.2.3.1. Empaatia õpetamine õppematerjalide kaudu ja õppetöö käigus	21
3.2.3.2. Empaatia õpetamine arutelude abil	23
3.2.3.3. Empaatia õpetamine läbi isikliku eeskuju	24
3.2.3.4. Empaatia õpetamine huviringis	25
3.2.4. Empaatia õpetamist toetavad tegurid	25
3.2.5. Empaatia õpetamist takistavad tegurid	27
3.2.6. Pedagoogide empaatia ja õpetajakoolitus	30
3.3. Pedagoogide soovitusel empaatia õpetamiseks	32
4. Arutelu	34
Interpretatsioon	39
Autorsuse kinnitus	40
Kasutatud kirjandus	41
Lisa 1. Intervjuu küsimused	43

Sissejuhatus

Käesoleva magistritöö eesmärgiks on uurida pedagoogide tõlgendusi võimalustest ja takistustest empaatia õpetamisel koolikeskkonnas. Empaatiavõimet nähakse tihti kui kaasasündinud omadust ja sellega eraldi tegelemist ei peeta oluliseks. Kaasasündinud eelduste kõrval on kodul, eakaaslastel, kasvatusasutusel ja ühiskonnal oluline koht selles, milliseks kujuneb lapse psühholoogiline eripära (Teiverlaur, 2010). Tihti pööratakse koolist rääkides põhitähelepanu ainealastele saavutustele – olulised on hinded, aineolümpiaadidel osalemine, kõrged riigieksamite tulemused – samas kui kasvatuslikku poolt ja väärtuste loomist peetakse justkui kõrvalproduktiks, iseenesest mõistetavaks. Kool ei ole ainult õppeasutus, vaid ka kasvatusasutus. Koolist saadakse ainealaseid teadmisi, tegeletakse väärtuste ja sotsiaalsete oskuste õpetamisega, need teadmised ei saa aga tulla raamatutest või arvutitest. Laste teadmised tunnete kohta tulenevad peamisest kolmest allikast: enese seisundi jälgimine, teiste inimeste emotsionaalsete reaktsioonide jälgimine ja teistepoolne juhendamine (Teiverlaur, 2010). Koolil on võimalus ja kohustus õpilasi kasvatada.

Empaatiavõime on oluline lapse emotsionaalselt intelligentseks täiskasvanuks saamisel. Empaatia puudumine kahjustab igasugust sotsiaalset suhtlemist (Keltikangas-Järvinen, 2011). Riiklikus õppekavas (2010) on empaatia õpetamine eraldi välja toodud neljas ainekavas – loodusõpetuses, inimeseõpetuses, ajaloo ja usundiõpetuses. Läbiva teemana on see „Elukestva õppe ja karjääri planeerimise“, „Kunstiainete“ ja „Sotsiaalainete“ kavades. Koolil ja pedagoogidel on väga oluline osa lapse empaatiavõime kujundamisel, kuna laps veedab väga suure osa oma päevast koolis. Empaatiavõime õpetamisele saab ja peab tähelepanu pöörama kõigi ainete raames.

Olen kasutanud oma magistritöös sõna „õpetama“ mitmel erineval põhjusel. Esiteks, Decety ja Lammi (2006) sõnul ei ole empaatia kognitiivse töötluse komponendid automaatsed, vaid vastupidi, need on keerulised kognitiivsed oskused ja seetõttu on nad õpitavad, arendatavad ja võib isegi öelda, et „meistri“ tasemel omandatavad. Teiseks, Cacciatore ja Koiso-Kanttila (2009) kirjutavad raamatus „Päästke poisid“, et empaatia eeldab samastumist ja et samastumist on võimalik õpetada. Kolmandaks, kuna intervjueeritavateks olid pedagoogid, kelle igapäevatööks koolis on õpetamine, siis on seos otsene.

Empaatia õpetamise kohta on tehtud palju erinevaid uurimusi, kuid kahjuks ei leidnud ma uurimusi empaatia õpetamisest tavakoolis. Leitud uurimused lähenesid empaatia õpetamisele erinevate vaatenurkade alt: empaatia õpetamine arstitudengitele, autistidele,

õenduse eriala õppijatele, seoses kultuuriliste erinevustega, agressiivsuse vähendamiseks, õpetajaks õppijatele. Kõigis nendes uurimustes peetakse empaatia õpetamist väga oluliseks, seega soovin ma oma uurimusega saada teada, kuidas näevad tavakooli pedagoogid empaatia õpetamist oma igapäevatoos.

Uurimaks pedagoogide tõlgendusi empaatia õpetamise võimalustest koolis püstitasin järgmised uurimisküsimused:

- Kas ja miks pedagoogid peavad empaatia õpetamist vajalikuks?
- Kas ja kuidas toimub empaatia õpetamine koolis?
- Millised võimalused on koolis empaatia õpetamiseks?
- Mis takistab ja mis toetab empaatia õpetamist koolis?

Uurimustöö koosneb teoreetilise raamistiku kirjeldusest, empaatia mõiste ja tähenduse kirjeldusest, uurimismetoodika kirjeldusest, uurimistulemuste analüüsist, arutelust, interpretatsioonist ja kokkuvõttest.

1. Teoreetiline raamistik ja uurimismetoodika

1.1. Teoreetiline lähtekoht

1.1.1. Sotsiaalkonstruksionismi teooria

Minu magistritöö teoreetiliseks aluseks on sotsiaalkonstruksionismi teooria, mille kohaselt luuakse sotsiaalsed tähendused inimeste vahel toimuvate interaktsioonide käigus. Sotsiaalkonstruksionism sobib kvalitatiivse uurimuse baasteooriaks, sest see näitab inimestevahelise suhtluse olulisust ja piiramatuid tõlgendamise võimalusi.

Gergeni ja Gergeni (2008) järgi ei tulene meie teadmised maailmast sellisena nagu ta on, vaid inimesed konstrueerivad need teadmised omavahelise suhtlemise protsessis. Seetõttu on inimestevaheline interaktsioon ja keel väga olulised. Burri (2005) järgi loovad kategooriad ja mõisted raamistiku sellele, kuidas inimene mõtleb, olles ise samal ajal loodud selle keele poolt, mida kasutatakse. Inimesed omandavad kategooriaid ja mõisteid nende igapäevase reprodutseerimise ja keelekasutuse arendamise kaudu kõigi nende poolt, kes jagavad sama kultuuri ja keelt (Burr, 2005). Pöörates tähelepanu igapäevastele interaktsioonidele inimeste vahel ning nähes, kuidas need aktiivselt loovad teadmisi, mida me peame iseenesest mõistetavaks, ilmneb, et keel peab olema midagi muud kui lihtsalt eneseväljendamisvahend; kui inimesed räägivad üksteisega, siis konstrueeritakse maailma (Burr, 2005). Gergeni ja Gergeni (2008) järgi sõltub keelest aru saamine sellest, kas rääkija kasutab keelt samal viisil kui kuulaja.

Sotsiaalkonstruksionismi kohaselt tuleb olla kriitiline idee suhtes, et meie tähelepanekud maailmast avaldavad meile selle olemuse, ning vaidlustada vaateid, et harjumuspärased teadmised baseeruvad objektiivsel, eelarvamustevabal maailmavaatlusel (Burr, 2005). Meie arusaamine maailmast ei tule objektiivsest reaalsusest vaid inimestelt nii minevikust kui ka olevikust. Me sünnime maailma, kus on juba olemas põhimõtteline raamistik ja kategooriad, mida inimesed meie kultuuriruumis kasutavad (Burr, 2005). Seetõttu, millal iganes inimesed defineerivad, mida tähendab „reaalsus“, räägivad nad teatud kultuuritraditsioonist lähtuvalt (Gergen & Gergen, 2008). Meie teadmised ei ole reaalsuse otsene tajumine, vaid vastavas kultuuris ja ühiskonnas meie poolt konstrueeritud versioonid reaalsusest (Burr, 2005).

Gergen ja Gergeni (2008) järgi vabastab sotsiaalkonstruksionism meid ülesandest otsida, milline traditsioon, religioon, millised poliitilised ideoloogiad või väärtused on ülimad

või õiged. Pigem aitab ta meil mõista, et kõik erinevad vaated võivad olla kehtivad teatud inimeste grupile. Ei ole alust nimetada ühte traditsiooni ülimaliks, vaid tuleb näidata üles huvi ja austust kõigi vastu. Konstruktsionistid pooldavad avatud dialoogi, milles on alati ruumi teisele häälele, teisele vaatele ja parandustele ning suhete laiendamisele, kuna dialoogist võivad ilmuda uued reaalsused ja väärtused, ei pea otsima „parimat viisi“ (Gergen & Gergen, 2008).

Traditsiooniliselt on teadmiste otsingut seostatud „tõe“ otsingutega, nii et kontrastiks sellele traditsioonile mõistavad konstruktsionistid teadmisi kindla kogukonna saadusena, mida juhivad teatud eeldused, uskumused ja väärtused (Gergen & Gergen, 2008). Nii ei otsi ka mina oma uurimustööga „tõde“, vaid üritan mõista uuritavaid.

1.1.2. Resonantsiteooria

Johann Heinrich Pestalozzi (1746 – 1827) ei ole sotsiaalkonstruktsionist, kuna sotsiaalkonstruktsionismi teooria loomine toimus rohkem kui sada aastat pärast tema surma. Pestalozzi ise ei nimetanud seda resonantsiteooriaks, see on üks tema pedagoogilistest põhimõtetest, mille sisuks on resonantsiefekt. Kasutan seda teooriat oma töös kõrvuti sotsiaalkonstruktsionismiga, kuna nende teooriate seisukohad ei ole vastuolus. Artur Brühlmeier kirjeldab oma raamatus „Kujundada inimest“ Johann Heinrich Pestalozzi resonantsiteooriat järgmiselt:

Kasvatamist ja õpetamist ei saa hoida lahus, hea õppetöö on alati kasvatav õppetöö. Õpetaja ülesandeks on kasvatamine, mida võib nimetada ka moraalseks hariduseks. Laste ebamoraalne käitumine – kiusamine, teiste naeruvääristamine, peksmine – ei saa õpetajaid ükskõikseks jätta. Riidlemine, manitsemine ega veenmine ei aita õpilasi sisemiselt paremaks muuta. Õpetajad ei pea ebamoraalset käitumist maha suruma, vaid arendama moraalselt käitumist. Piisav ei ole see, kui lõppeks kiusamine, vaid õpilased peaksid üksteist rohkem sallima ja abistama. Selleks on Pestalozzi järgi oluline õpilaste südamejõudude arendamine õpetaja poolt, mida ei saa teha surve, sunduse ega jõuga. Kaaslast ei saa sundida armastama ja õpilase usaldust ei saavutata karjumisega, see muudab õpilase ainult suletumaks. Kõlbelisus on inimese vaba valik. Moraalse kasvatuse mõjusaks vahendiks on kasvataja eeskuju. Seda, mis on tähtis ja mida õpetaja soovib saavutada õpilase juures, peab ta ka ise tegema. Seejuures on otsustavaks õpetaja ja õpilase suhe: emotsionaalselt hea suhte korral on õpilased suurema tõenäosusega valmis jäljendama õpetaja käitumist. Moraalse kasvatuse eesmärgiks on arendada eetilisi põhihoiakuksid ja õhutada õpilast elama moraalselt, see käib üksnes südamejõudude ergutamise kaudu ning siin toimib resonantsi seaduspärasus. Seda mõtet

illustreerib ta võrdlusega *viola d'amore*'st, barokiajastu keelpillist, millel on enamasti 14 keelt, neist seitse mängukeelt ja pisut madalamal seitse resonantskeelt. Resonantskeeli poogen ei puuduta, vaid need hakkavad helisema alles siis, kui heli tekitatakse mängukeeltel. Sama seaduspärasus kantakse üle kasvataja võimalustele südamehariduse andmisel, kus puudutatavad keeled sümboliseerivad kasvataja elu kõlbelisi võimalusi, resonantskeeled laste omi. Samuti kui mängukeel saab resonantskeele helisema panna ainult sellega, et heliseb ise, nii saavad kasvatajad äratada lapse hinge-vaimu jõudusid ainult omaenda sisemuses toimuva abil. Armastus äratav armastust, usaldus loob usaldusvalmidust, aukartus soodustab lugupidamist, avatus avab teise hinge ja vaimu, vastutus innustab teisi tegutsema vastutustundlikult, kinnipidamine väärtustest julgustab väärtustavale käitumisele. Seega vaimustumine mingist ettevõtmisest täiesti tavalises koolitunnis võib õpilastes äratada sarnaseid tundeid ja hoiakuid.

Võib ka olla, et resonantsi ei teki. See võib juhtuda siis, kui selline resonantskeel kas puudub või on blokeeritud või puudub võnkumise edasikandja. Õpilase resonantsi võivad tõkestada mitmed asjaolud: väsimus, tüli kaaslastega, armuvalu, piinav ebaedu, vähene kontsentratsioonivõime, probleemid vanematega. Lõpuks tekib resonants ainult siis, kui mõlemad pooled saavad võnkuda edasikandjas. Edasikandja on elav õpetaja-õpilase suhe, mis on nagu kasvupind, millel haridus ja kasvatus saavad tegelikult üldse kasvada. Õpetaja meetoodilised jõupingutused on viljatud, kui suhe on oluliselt häiritud.

Õpetaja ei pea silmas pidama ainult õpilase ja õpetaja suhte olulisust, vaid peab jälgima ka õpilasi lummutavate kultuurinähtuste resonantsi mõju – raamatud, muusika, laulutekstitid, videod, arvutimängud. Haridust ei tule esmajoones kujundada ühiskonna, majanduse ega riigi nõuete järgi, vaid see peab teenima laste ja noorukite inimesekssaamist (Brühlmeier, 2009).

2. Uurimismetoodika

Sotsiaalkonstruksionismil ei ole otseselt loomumast uurimismeetodit, aga diskursuste olulisus viib loogiliselt kvalitatiivsete uurimismeetodite juurde (Burr, 2005). Seetõttu põhineb minu magistritöö kvalitatiivsel uurimismeetodil, läbi viidud ja transkribeeritud intervjuude analüüsil. Intervjuus ollakse uuritavaga vahetus keelelises interaktsioonis (Hirsjärvi, Remes, Sjavaara, 2005).

2.1. Sissejuhatus uurimisprobleemi

Sotsiaalkonstruksionismi järgi luuakse meie versioonid teadmistest läbi igapäevase suhtluse inimeste vahel sotsiaalse elu käigus (Burr, 2005). Pedagoogid suhtlevad õpilastega igapäevaselt ja seetõttu on nad üheks osapooliks õpilaste ja enda maailma konstrueerimisel. Sellesse maailma kuulub ka empaatia, mida pedagoogid õpetavad, arendavad ja ise õpivad. Järgnevalt annan lühikese ülevaate empaatia mõistest ja selle erinevatest käsitlustest

2.1.1. Empaatia

Empaatiat defineeritakse erinevates allikates isemoodi, kuigi põhimõte – samastuda teise inimesega – jääb samaks. Toon välja mõned definitsioonid. Entsüklopeedia Britannica defineerib empaatiat kui võimet kujutada ennast ette teise asemel ja saada aru teise inimese tunnetest, ihadest ja tegudest (Encyclopaedia Britannica, 2013). Eesti keele seletav sõnaraamat kirjeldab empaatiat kui osadustunnet teise inimesega, tema omaduste, seisundite ja käitumisega (Eesti keele seletav sõnaraamat, 2009). Üldiselt võib empaatiaks pidada mõistvat suhtumist ümbritsevatesse inimestesse ja loodusesse. Teiverlaur kirjutab oma raamatus „Empaatia areng ja arendamine lapsel“, et empaatiline inimene suhtub hoolivalt loodusesse, eriti loomadesse ja lindudesse. Hoolivat suhtumist loomadesse, lindudesse jt elusolenditesse on rõhutatud empaatia juures eelkõige sellepärast, et see peegeldab omakasupüüdmatut armastust (Teiverlaur, 2010).

Kaasasündinud eelduste kõrval on kodul, eakaaslastel, kasvatusasutusel ja ühiskonnal oluline koht selles, milliseks kujuneb lapse psühholoogiline eripära (Teiverlaur, 2010). Seega on ka pedagoogidel võimalus õpetada lastele empaatiat, olenemata sellest, kui palju tegeletakse lapse empaatia arendamisega koolivälises elus.

Goleman (2006) kirjeldab turvatunde olulisust empaatia tundmisel, sest kindlal pinnal olles hoidutakse liigsest kaasahaaratuses empaatiaga; tundes, et meist hoolitakse, suudame ka teistest hoolida. Empaatia nõuab piisavalt rahu ja avatust, et oleks võimalik vastu võtta teise inimese vaevumärgatavaid tundesignaale ning imiteerida neid oma emotsionaalse aju abil (Goleman, 1995).

Teiverlaur (2010) kirjeldab erinevaid lähenemisi empaatiale: psühhoanalüütilises käsitluses mõistetakse empaatiat kui teise inimese tunnete mõistmist ja samastumist selle inimesega. Empaatia puudulikkust lapsel seletatakse vanemliku armastuse ja hoolitsuse puudumisega. Humanistlikus lähenemises rõhutatakse empaatia tähtsust eelkõige hingelise

kasvu ja arengu seisukohalt. Kognitiiv-käitumuslik suund toob esile mõtlemise laienemise ja teise inimese vaatenurga mõistmise, millele aitavad kaasa rollimängud.

Teiverlaur (2010) kirjeldab, kui oluline on lapsele tema tähelepanu pööramine omaenda emotsioonidele, nende mõistmine ja sõnaline väljendamine, milleks on algul vaja täiskasvanu abi. Kui kodus, koolis ja lasteaias suhtutakse üksteisesse empaatiliselt, hakkavad lapsed paremini mõistma, mis toimub ümbritsevate inimeste hinges. Selline emotsioonide teadvustamine aitaks lapsel paremini reguleerida ka oma käitumist, hõlbustaks suhtlemist kaaslastega (Teiverlaur, 2010).

Empaatiavõime on emotsionaalse intelligentsuse komponent ja eeltingimuseks moraalsele arengule. Teiverlaur kinnitab, lähtudes Myers'i (1998) ja Berk'i (2006) uurimustest, et empaatia alge on kaasa sündinud. Saphirole (2002) toetudes väidab ta, et osa lapsi on sündinud suurema empaatiavõimega kui teised. Noore areneva inimese empaatiavõime oleneb väga palju ümbritsevatest inimestest, keda ta suhtlemisprotsessis hakkab matkima ja kelle käitumismalle ta üle võtab (Teiverlaur, 2010). Kõige sagedamini on lapse läheduses tema vanemad, eakaaslased, kasvatajad ja õpetajad (Teiverlaur, 2010). Kasvukeskkonnast oleneb palju – kuidas laps suhtub endast nõrgematesse, kas ta tunneb vajadust teistele abi osutada ja olla kaastundlik (Teiverlaur, 2010). Keltikangas-Järvinen (2011) kirjutab, et empaatiat peetakse sotsiaalsete oskuste üheks lähtekohaks ning väidetavalt on just empaatia olulisimaks kaalukeeleks juhtudel, mil laps tõmbub konfliktisituatsioonist kõrvale ega lähe kiusamisega kaasa.

Empaatiavõime on positiivne omadus, aga sellel on ka mõningad negatiivsed küljed. Väga tugevalt väljendunud empaatiaga kaasneb rohkesti ka hingevalu teiste murede ja piinade pärast (Teiverlaur, 2010). Kasvatuses peaks lähtuma mõõdukuse printsiibist ja jõutama tulemuseni, kus laps suudaks arvestada nii iseenda kui teiste vajaduste, soovide, meeleoludega (Teiverlaur, 2010).

Antud uurimuses tuginen ma eelmainitud empaatia definitsioonidele.

2.2. Andmekogumismeetod

Uurimaks pedagoogide tõlgendusi empaatia õpetamise vajalikkusest ja võimalikkusest kvalitatiivsel meetodil, kasutasin andmekogumismeetodina intervjuud. Koostas poolstruktureeritud intervjuu ja viisin läbi 13 individuaalintervjuud. Valisin poolstruktureeritud intervjuu sellepärast, et antud teemal on vastusevariante palju ja intervjuu andis võimaluse täpsustada vastuseid või küsida lisaküsimusi. Intervjuu suur eelis teiste

andmekogumismeetodite ees on paindlikkus, võimalus andmekogumist vastavalt olukorrale ja vastajale reguleerida (Laherand, 2008).

Ajavahemikul 27.04.2012 – 10.03.2013 viisin läbi 13 individuaalintervjuud pedagoogidega. Intervjuud lindistasin diktofoniga, mille kasutamisega pedagoogid olid nõus ja mis andis võimaluse suunata kogu tähelepanu intervjuueeritavale. Intervjuude pikkus varieerus viieteistkümnest minutist kahe tunnini. Intervjuud viisin läbi pedagoogide poolt valitud kohas, kuus intervjuud toimusid koolis, kuus väljaspool kooli ja üks intervjuu toimus Skype'i vahendusel.

Intervjuu alguses selgitasin, et intervjuus osalejale on tagatud anonüümsus ja andmeid kasutatakse üldistatud kujul, ilma konkreetset kooli või pedagoogi nimetamata. Intervjuueeritavad andsid suulise nõusoleku intervjuude kasutamiseks.

2.3. Valimi kirjeldus

Valimi moodustamisel lähtusin kolmest asjaolust: kool asub kas Tartus või Tartu maakonnas, õpetajate töökogemus on vähemalt 2 aastat ja sotsiaalpedagoogidel vähemalt aasta ning pedagoogid osalevad uurimuses vabatahtlikult. Valimi moodustasid 13 pedagoogi, kellest 11 olid aineõpetajad ja 2 sotsiaalpedagoogid. Pedagoogide tööstaaz jäi 1 ja 43 aasta vahele.

Uurimuses osales neli klassiõpetajat, kolm eesti keele ja kirjanduse õpetajat, kaks sotsiaalpedagoogi, kaks kehalise kasvatuse õpetajat, üks inimeseõpetuse õpetaja ja üks karjääriõpetaja.

Kõik osalenud pedagoogid tegutsesid uurimuse läbiviimise ajal aktiivselt õpetaja või sotsiaalpedagoogina

2.4. Andmete analüüsimeetod

Intervjuud transkribeerisin ajavahemikul 01.02.2013– 12.03.2013. Andmeanalüüsimeetodina kasutasin kvalitatiivset sisuanalüüsi. Intervjuude korduval läbilugemisel kodeerisin andmed. Koodide ja intervjuuküsimuste grupeerimise ja ümberorganiseerimise tulemusena moodustusid kategooriad. Need on jaotatud alakategooriateks. Kuna kõik kategooriad on omavahel tugevalt seotud, siis võib ühe teema käsitlust leida mitme erineva alapealkirja all.

Uurimistulemusi illustreerivad tsitaadid intervjuudest, mis on esitatud kaldkirjas. Töös

on tsitaatide esitamiseks kasutusel järgmised sümbolid:

(...) – tsitaadi lühendamiseks väljajäetud tekstilõik.

[tekst] – uurija märkus

3. Tulemused ja analüüs

3.1. Empaatia tähendus

3.1.1. *Pedagoogide arusaam empaatiast*

Esimesena küsisin pedagoogidelt, kuidas nemad defineeriksid mõistet empaatia. Mitmed õpetajad tunnistasid, et nad ei oska seda mõistet defineerida ja kasutasid abivahendina interneti. Kõik intervjuueeritavad defineerisid empaatia mõiste lõppkokkuvõttes oma sõnadega.

Pedagoogide tõlgenduses koosneb empaatia mitmest erinevast osast, kõige levinumateks empaatia osadeks on teise inimese tunnete mõistmine ja oskus ennast teise inimese olukorda panna. Tunnete mõistmise juures peeti oluliseks ka nendest tunnetest hoolimist. Oskus ennast teise inimese olukorda panna ei sõltu sellest, kas tegemist on täiskasvanud inimesega või lapsega. Empaatia komponentidena märgiti ära teiste emotsioonidega arvestamine, hoolimine, märkamine, tunnetamine, teise rolli sisse elamine, mõtlemine teise hinge, mitte valu tegemine. Empaatiat peeti ka võimeks iseennast tunnetada ja *iseenda tunnetamise pealt* osata näha teisi ja nende tundeid. Empaatiat võrdsustati sallivuse, üksteisemõistmise ja emotsionaalse intelligentsusega.

Intervjuueeritavate arvates on empaatia väga tugevalt seotud verbaalse käitumisega ja empaatia puhul on oluline kuulamisoskus ilma subjektiivseid hinnanguid andmata. Kuulates tuleb arvestada, et asjadel on alati mitu tahku. Empaatiat saab väljendada ka miimika ja žestidega.

Pedagoogid räägivad kahest empaatia aspektist. Esimene puudutab sõpru ja lähedasi, mille puhul on empaatia tundmine tugevam ja samas lihtsam. Teine aspekt on seotud võõraste inimestega, kus tunde tugevus sõltub konkreetsest sündmusest ja sellest, kui paljusid inimesi see puudutab.

Empaatiata on koostöö tegemine võimatu, koostööks on oluline empaatia, mille puhul pole vahel sõnu vajagi. See aga eeldab teise inimese põhjalikku tundmist.

Intervjuueeritavad leidsid, et vaieldamatult on empaatiavõime olemasolu hea pedagoogi omaduseks. Empaatiavõimeline pedagoog oskab end asetada teise olukorda, mõistab tema tundeid ja oskab suhelda õpilaste ja oma kolleegidega.

3.1.2. Empaatia õpetamise puudumine

Pedagoogide sõnul on koolivägivald otsene märk empaatia puudumisest. Koolivägivalla puhul ei suuda vägivaldseja mõelda kellelegi teisele peale iseenda ja põhjuseid selleks võib olla palju. Samas on oluline koolivägivalla ilmingute puhul pöörata rohkem tähelepanu vägivaldsele õpilasele, sest õpilane võib püüda endale *ruumi* teha, kuid ta teeb seda valede võtetega. Koolivägivalda seostati ka koduse empaatiaõpetuse puudumisega, kuna pedagoogide sõnul *laps ise ei saa ju olla niimoodi halb ja kuri*. Empaatilise õhkkonna puudumisel kodus jäävad õpilase probleemid tähelepanuta. Koolivägivalla puhul ei too pedagoogid esile kooli rolli empaatia õpetamisel ega räägi vägivalla mõjudest ohvrile.

3.1.3. Empaatia negatiivne külg

Ei ole head ilma halvata, nii nägid pedagoogid ka empaatial negatiivseid külgi. Oma töös nägid nad empaatia põhilise negatiivse küljena liigset empaatiat. Ühelt poolt on liigne empaatia kahjulik, kuna võetakse teise muresid liiga isiklikult, oskamata ennast kaitsta või tunnetada. Kui puudub selge piir teise inimese mure ja oma tunnete vahel, on suur oht läbipõlemiseks. Teiselt poolt võib liigne empaatia teist lämmatada. Kas see ongi enam empaatia, kui teisele ennast ja oma abi peale surutakse?

Liigne empaatia on nii füüsiliselt kui vaimselt väsitav. Inimene väsib, kui ta ei saa hakkama oma või teise inimese tunnetega. Kui teise inimese kurbus võetakse enda kanda, võib see olla liiga suureks koormaks. Liigse empaatia probleemi seostati sotsiaalpedagoogi tööga, kus puututakse palju kokku negatiivsete emotsioonidega, mis kuhjuvad. Seda peetakse paratamatuseks, millega tuleb ise oma *nippidega* hakkama saada.

Empaatia negatiivset külge võrdsustati ohvrimeelsusega, näiteks kui laps üritab teha kõiki enda ümber õnnelikuks, aga samas ei arvesta üldse enda vajadustega. Empaatia väljendamiseks peab keskkond olema turvaline, inimeste vahel peavad valitsema usalduslikud suhted, vastasel korral ei julgeta olla empaatiline. Kui keskkond ei ole toetav, siis võib empaatiline inimene sattuda olukorda, kus teda naeruvääristatakse või kasutatakse ära.

Pedagoogid leidsid, et empaatia positiivsus või negatiivsus sõltub sellest, kellele empaatia on suunatud. Pedagoogide sõnul pööratakse rohkem tähelepanu loomade heaolule kui laste omale ja neile tundub, et lihtsam on ennast asetada koera või kassi rolli. Põhjenduseks tuuakse tavaliselt asjaolu, et loomad ei saa ise enda eest seista, aga pedagoogid märkisid, et ka lapsed, *olgu nad kas või kaks meetrit pikad*, ei pruugi olla võimelised enda eest seisma.

Negatiivne on veel näiline empaatilisus, kus jäetakse endast empaatilise inimese mulje, aga tagaselja käitutakse vastupidiselt. Samas leiti, et sellel ei tohi lasta enda empaatilisest käitumist mõjutada ja tuleb *teises inimeses kõigepealt head leida*.

3.2. Empaatia õpetamine

Pedagoogide hinnangul on empaatia õpetamisel tähtsaimal kohal kodu ja empaatia õpetamisega peaksid tegelema esmajoonelised lapsevanemad. (...) *hästi oluline on see, et mis lapsel kodus on ja siis see paistab ju koolis välja, vanemad kohe kindla peale [peaksid tegelema empaatia õpetamisega]*.

Teisel kohal empaatia õpetamisel on kool. Pedagoogi rolli peetakse väga oluliseks, eriti juhul, kui lapse kodust saadavad teadmised ja oskused empaatiast on väikesed või puuduvad üldse. Ainuke õpetaja, kelle konkreetseks ülesandeks peetakse empaatia õpetamist, on inimeseõpetuse õpetaja, kuna selles aines käsitletakse empaatiat eraldi teemana. Samas toodi välja ka psühholoogia õpetaja ja kirjanduse õpetaja roll, kellel on pedagoogide arvates kõige lihtsam empaatia õpetamist oma ainega siduda.

Mitmed pedagoogid pidasid empaatia õpetamist kõikide pedagoogide ülesandeks, seda nii tunnis kui vahetunnis. Nad leidsid, et tegelikult on kõikidel õpetajatel võimalus õpetada empaatiat vastavalt oma ainekavale. (...) *kõik õpetajad, ei saa olla ainult üks õpetaja*.

Eraldi märgiti ära mitmel korral sotsiaalpedagoog, kelle ülesande – sotsiaalsete oskuste õpetamine – alla kuulub ka empaatia. Sotsiaalpedagoogid ise pidasid empaatia õpetamist kogu oma tegevuse põhiosaks.

Empaatia õpetamist koolis ei peetud ainult aineõpetajate ülesandeks, sellega saavad tegeleda kõik koolis töötavad inimesed – direktor, õppealajuhataja, koristaja, kokk jne. Kui ühes intervjuus märgiti eraldi ära, et sellega saavad tegeleda kõik täiskasvanud inimesed, siis teises peeti ka lapsi täiesti võimelisteks õpetama teistele empaatiat. (...) *lapsed ise on väga head õpetajad*.

Väga olulisel kohal nähti kooli ja kodu koostööd. Rõhutati just järjepidevust ja tauniti kampaanialikkust. Pidev hea kontakt kodu ja kooli vahel aitab vanematel mõista, mis tegelikult kujundab tema last.

Väljaspool kooli on olulisel kohal lapse huvitegevus ja sõbrad. Huviring, kus on juures väga hea kasvatuslik osa, ei pea olema koolis, vaid võib kuuluda linnale või vallale. Treenerite poolt lastes kujundatud hoiakud – väärikus, märkamise, hoolivus, arvestav ja lugupidav käitumine teiste suhtes – kumavad tagasi kooli.

Üldisemas plaanis nähti empaatia õpetamise võimalust ja kohustust ühiskonnal tervikuna, see tähendab kõigil inimestel, kellega laps kokku puutub. Oma eeskujuga saab seda teha nii bussijuht, poemüüja kui ka naaber. (...) *käib see 24/7 ja kogu ühiskonna tegevuse käigus*. Intervjuust selgus, et kolm kõige olulisemat mõjutajat lapse elus on kool, kodu ja tänav. Kui kodu ja kooli eeskuju ja väärtused on tugevad, siis tänav mõju on märkimisväärselt madalam. Kooli nõrga eeskuju puhul on vanematel võimalik otsida uus kool, aga kui kodu jääb nõrgaks, siis võib laps otsida tähelepanu, mõistmist ja hoolimist tänavalt ja sellega seoses sattuda kampadesse. Kambad võivad neid vajadusi mingil määral rahuldada, aga samas nõuavad nad *lõivu*.

Empaatia õpetamine ei sõltu ainult kodust ja koolist, vaid oluline roll on lapsel endal. Pedagoogid kasutasid juhtumitest rääkides õpilaste kirjeldamiseks mitmel korral sõna „kurjus“. Õpilase halva käitumise põhjuseks peeti kurjust, mis *kõigil lastel on vist (...) sees*. Poiste puhul peeti loomulikuks, et nad *ongi vägivaldsed*. Pedagoogi empaatiline käitumine ja empaatia õpetamine sõltub tema suhtumisest õpilasesse ja seotusest õpilase vanematega. Mõned pedagoogid tõdesid, et nad ei soovi teada midagi õpilase perekonnast, sest nad tahavad kohelda teda *puhta lehena*. Samas võeti õpilastesse suhtumise teema kokku sellega, et *tegelikult ei ole ikka üdini ükski laps halb ja vanemate käitumise pärast ei saa last põlata*.

3.2.1. Empaatia õpetamise vajalikkus

Intervjueeritavad pidasid empaatia õpetamist (...) *ülivajalikuks .. ÜLl vajalikuks, sellest algabki kõik (...) Empaatia õpetamise vajalikkus seisnes pedagoogide arvates selles, et empaatialle ei pöörata piisavalt tähelepanu, kuna paljud peavad empaatiavõimet iseenesest mõistetavaks. Eeldatakse, et see kas on olemas või ei ole. (...) sellised asjad tulevad kõik nagu väiksest peale ja tuleb noh lapsi suunata ja juhendada asjadest arusaamisele, ei saa eeldada, et klõpst ja nad teavad kõike ja kuidas peab olema*.

Empaatiat peeti õpilase õppimisvõime aluseks kollektiivis, kuna ilma empaatiata puudub klassikaaslaste hulgas hoolimine ja märkamine, mistõttu lapsed ise kannatavad. Kollektiivis on oluline mõelda sellele, kuidas ühe indiviidi tegu paistab teistele ja kuidas teised tunnetavad ennast selle teo taustal. Õpetamise võtmeks on kaasinimesest hoolimine ja tema märkamine ning võime luua enda ümber turvaline õhkkond. See annab võimaluse keskenduda õppimisele rahulikus keskkonnas, kus ei pea mõtlema oma kohale selles grupis ega tundma hirmu verbaalsete rünnakute ees.

Empaatia õpetamist tuleks alustada varakult, et laps mõistaks, kuidas tema ennast

tunneb misiganes teo tagajärjel, olgu see siis positiivne või negatiivne, ja oskaks seda emotsiooni märgata ka teistes. (...) *kui niimoodi on, kas siis sinul on hea, et keegi sulle nii teeb, aga sina teisele tegid, mõtle nüüd kuidas see asi ikkagi on, kui sa ikka teed teisele pahasti, aga samas on ka head asja, et vaata kui teine rõõmustab, siis sina peaks ju ka rõõmustama.*

Empaatia õpetamist peeti vajalikuks põhjusel, et lastel see puuduvat. Samas leiti, et paljudel inimestel tuleb empaatiavõime iseenesest ja on inimesi, kellel see puudub ka hilisemas eas. Hilisemas elus võib tuua empaatia puudus kaasa raskusi paarisuhetes, kuna eeldatakse, et täiskasvanud inimesel on empaatiavõime. Kui aga lapsel ei ole olnud vastavaid kogemusi ja selgitusi läbielatud, siis ei oska ta mõista teise inimese seisukohti. (...) *kui ta ei ole seda kunagi pidanud enda naha peal noh kogemuse, kogemusi kuskilt saama ja seda läbi iseenda tunnetama, et mis mulle, kuidas ma tunnen, kuidas on hästi ja hea ja siis ta ei oska ka teise seisukohti.*

Empaatia õpetamise vajalikkus laste puhul ei seisne teadmiste või mõiste edasi andmises, vaid laste julgustamises seda välja näidata. Tähtis on, et lapsed julgeksid näidata hoolimist teistest elusolenditest ja oma sõpradest, perekonnast. (...) *ma arvan, et see empaatia on lastes sees, inimestes olemas ja tuleb lihtsalt julgustada seda väljendama.*

Mõiste tähenduse õpetamist peeti oluliseks nendele lastele, kellel pedagoogide arvates empaatiavõime puudub. Kui laps ei saa aru teise tunnetest ega juhindu oma käitumises nendest, siis on võimalus, et empaatiavõimet nõudvatesse situatsioonidesse sattudes toetub laps ebasobivate tunnete asemel oma teadmistele empaatiast. (...) *kui tal ei ole tunnet ja ei ole teadmist ka, siis on ju asi palju hullem ju (...) vähemalt jätab midagi tegemata kui ta teab et ei tohi, isegi kui ta ei tunne, et vale oleks see tegu (...)*

Kooli eesmärgiks on koos kodu ja ühiskonnaga vormida lapsest *hingelt hea*, aga samas tugev inimene, kellel on väärtuste maailm paigas. Väärtuste alla kuulub hoolimine inimesest enda kõrval, riigi austamine ja heaks töömeheks olemine. Kui laps ei ole orienteeritud empaatialle, siis puudub see omadus tal ka täiskasvanuna, kuigi mõni elu muutev sündmus – õnnetus, armastus – võib panna teda asju ümber hindama.

Mõned pedagoogid nägid empaatiat kui omadust, mis õpilasel kas on või ei ole olemas või siis ta ei kasuta seda. *Enamikel inimestel on empaatiavõime olemas, aga mingil põhjusel ei kasuta nad seda alati.*

Leiti ka, et õpetajad võivad küll üritada empaatiat õpetada, aga sisuliselt see ei ole võimalik. Empaatia õpetamise all kujutati ette, kuidas õpilased istuvad koos ja kuulavad üksteise muresid ning seejärel jälgitakse, kuidas keegi sellele reageerib. Samas arvati, et

empaatiat saab mingil määral arendada. Empaatia õpetamise juures on vajalik, et lapsel oleks olemas empaatia alge, sest kui see lapsel puudub, ei ole võimalik õpetajal seda tekitada. *See peab olema emapiimaga, sõimerühmast, lasteaiast kaasa tulnud ja õpetajad saavad seda arendada, aga külge pookida, seda varianti ma ei näe.*

3.2.2. Empaatia õpetamine koolis

Pedagoogid nägid koolil olulist rolli empaatia õpetamises, eriti siis, kui kodus empaatia õpetamine puudub. (...) *et olenevalt ikka lapsest ja aga KINDLASTI on koolil see võimalus, et anda selline esimene lüke siis sellise empaatia, kui sellise oskuse kujunemisele (...).* Pedagoogide arvates tegeletakse empaatia õpetamisega koolis igapäevaselt, aga sellele peaks veel rohkem tähelepanu pöörama. Sotsiaalpedagoogid pidasid empaatia õpetamist oma töö põhiliseks osaks. (...) *kõik see töö, ma arvan, mida mina siin majas teen, ongi sellel eesmärgil, et nende empaatiavõime läheks suuremaks, et nad mõistaksid, oskaksid seda ka väljendada.* Empaatia õpetamisel tuleb aru saada, kus on piir selle vahel, mida pedagoog saab teha ja mida mitte.

Pedagoogid paistsid seadvat empaatia õpetamisele tingimusi, mis lähtusid lapsest, justkui empaatia õpetamine ei sõltuks õpetajast vaid ainult lapse motiveeritusest, sotsiaalsusest ja suhtumisest õpetajasse. Õpilane peab olema (...) *loomu poolest hea (...).* Pedagoogid tunnistasid, et empaatia õpetamisel ei toimu diferentseerimist (...) *lihtsalt tehakse kõigiga ühtemoodi*, kuigi saadakse aru, et lapsed ei võta õpetatut samal moel vastu.

Pedagoogide sõnul saab empaatia õpetamine ja õppimine toimuda juhul, kui nii laps kui pedagoog on samal tasemel. See tähendab, et pedagoog peab laskuma õpilasega samale tasemele (...) *kus lapsel on nii nagu öeldakse, jalad maas, ja vat sealt koos edasi minna, siis jõuab tulemusteni (...).*

Empaatia õpetamine toimub koolis justkui salaja, sellest ei tea ei õpilased ega ka pedagoogid. (...) *iseendalegi teadmata paned selliseid asju tundi sisse (...), (...) temale endale teadmata tuleb see, kujuneb välja lihtsalt tal teatud käitumismaneer (...).* Empaatia õpetamine peabki toimuma varjatult, sest kui pedagoog peaks tähelepanu pöörama empaatialle siis õpilased arvavad, et ta on *hulluks läinud või pea ära löönud*. Pedagoogid loodavad selle peale, et kui nad otseselt ei tegele empaatia õpetamisega, siis *äkki midagi jääb ikka õpilasele külge*.

Empaatia õpetamise eelduseks on pedagoogi oskus mõista ja toime tulla eelkõige oma tunnetega, *sest siis sa suudad toime tulla ka teise inimese tunnetega*. Pedagoogid leidsid, et empaatia õpetamine ei saa tulla kohustusest, see ei käi kaasas mitte õpetaja tööga vaid

inimeseks olemisega üldiselt.

3.2.3. Empaatia õpetamise võimalused koolis

Mõned pedagoogid leidsid, et tegelikult ei ole koolis eriti palju võimalusi empaatia õpetamiseks. Teised pidasid empaatia õpetamise võimalusi koolis mitmekesiseks, kuna seda saab seostada koolis iga teemaga. Sellega saab tegeleda nii tunnis kui vahetunnis. Pedagoogi ülesandeks on märgata õpilast ja tähelepanu vajavaid situatsioone õigeaegselt. Kasuks tulevad pedagoogide isiklikud kogemused, mida nad saavad õpilastega jagada. Empaatiat ei saa õpetada ainult ühel viisil, vaid tuleb kasutada erinevaid meetodeid. Empaatia õpetamise puhul *ei saa jääda sellest ainult rääkima, vaid peab asuma tegutsema.*

3.2.3.1. Empaatia õpetamine õppematerjalide kaudu ja õppetöö käigus.

Igapäevane töö

Pedagoogid leidsid, et neil on võimalus ja kohustus õpetada empaatiat läbi oma igapäevase tegevuse, kuna koolil on väga suur kasvatuslik roll. (...) *ei ole see, et on 45 minutit, tund läbi, et kõik lapsed toimetavad nüüd iseendaga.* Empaatia õpetamine toimub tunnis, vahetunnis, klassivälistel üritustel ja koolivälistes tegevustes. (...) *igal pool peab see käima.* See toimub läbi probleemide lahendamise ja vestluste käigus. Igapäevaselt peab pedagoog märkama koolis toimuvat ja vajaduse korral sekkuma. Toetavaks teguriks on aktuaalsed sündmused, mille kohta õpilased loevad lehest või mida näevad televiisorist. Pedagoogid saavad kuuldud ja nähtud teemasid õpilastega arutada ja läbi selle aidata neil mõista teiste seisukohti. Empaatia õpetamisega tegelevad pedagoogid igapäevaselt, vähemalt suurem osa neist, (...) *no see väiksem osa ei tee.*

Tund

Pedagoogide sõnul on empaatia õpetamisega seonduvat võimalik lõimida erinevatesse ainetesse. Nad olid kindlad, et kui tunnis tekib sobiv moment empaatiast rääkimiseks, siis tuleb seda teha. Empaatia õpetamist peeti reaalinetes keerukamaks kui humanitaarainetes. Kõige sobivamateks aineteks empaatia õpetamiseks peeti inimeseõpetust, psühholoogiat, kirjandust ja ajalugu. Ajaloo õppimist saab seostada vastava ajastu inimeste tõekspidamiste, tunnete kirjeldamise ja mõistmisega. Enda kujutamine teise ajastu inimese rolli aitab ka ainet õppida.

Kirjanduse tunniga seoses nimetati kõige rohkem erinevaid empaatia õpetamise viise:

karakterite analüüs, teksti analüüs, rollimängud, grupitööd, filmide vaatamine. Karakterite analüüs hõlmab endas erinevate tegelaste mõistmist. Tavaliselt on õpilastel lihtsam olla *hea* tegelase poolt, aga kui õpetaja palub neil esitada pooltargumente *halva* tegelase poolt, peavad õpilased ennast panema olukorda, millega nad end tavaolukorras samastada ei oska. Kirjandusteose tegelasi analüüsid on võimalik õpilastega rääkida tunnetest, nii sellest, mida antud tegelane tunneb, kui ka sellest, mida võiks õpilane ise tunda samas olukorras. Filmidest peeti olulisimaks filmi „Klass“. Pedagoogide sõnul peaks „Klassi“ vaatamisele järgnema ilmtingimata arutelu, sest ei tohi jätta *õpilasi oma mõtetega üksi*. Arutatakse käitumist, mida filmis nähti, ja mida oleks võinud filmitegelased teisiti teha. Õpetaja eesmärk on julgustada õpilasi oma mure puhul leidma kedagi, kellega nad saaksid sellest rääkida. (...) *kui esimene ei kuula, siis pead leidma teise inimese, sa ei tohi nagu järgi jätta*.

Pedagoogid nägid inimeseõpetust väga olulisel kohal empaatia õpetamises, kuna see aine on nende arvates konkreetset empaatia õpetamiseks ette nähtud. Inimeseõpetuse tundides tehakse näidendeid ja viiakse läbi rollimänge, mis õpetavad õpilastele *asjadest arusaamist*.

Õuesõpe

Pedagoogide sõnul näitab tavarutiinist väljumine õpilaste omavahelist toimimist kõige paremini. Õues õppimise või matkamise käigus on näha, kuidas kaaslaste suhtes ollakse häälestatud, kuidas koos tegutsetakse ja mis toimub siis, kui kellelgi midagi juhtub, kas (...) *pole meie asi, kas ta sealt tagant järele tuleb* (...) või ollakse kaaslastele toeks.

Pikapäevarühm/abiõpe

Pikapäevarühm ja abiõppe tunnid annavad pedagoogidele võimaluse suhelda õpilastega väiksemas grupis või individuaalselt. Seal ei pea tegelema ainult aine õppimisega, vaid lapsed saavad rääkida muudel, neile tähtsatel teemadel. Pedagoogid nägid enda ülesandena õpilaste julgustamist.

Rühmatööd sotsiaalpedagoogi abilisena

Sotsiaalpedagoogid kasutavad empaatia õpetamiseks rühmatöid probleemide ennetamiseks ja konkreetsete probleemidega tegelemiseks. Probleemiks võib olla näiteks vajadus aidata õpilastel mõista teise õpilase olukorda ja takistada sellega kuulujuttude levikut. Rühmas on õpilaste ülesandeks panna ennast probleemse õpilase asemele.

3.2.3.2. Empaatia õpetamine arutelude abil.

Situatsioonid ja suhtlemine

Empaatiat on pedagoogide sõnul kõige parem õpetada koolis reaalselt asetleidvate situatsioonide kaudu. (...) *kuidas sa seda kasvatad, no ikka läbi olukordade*. Pedagoogi roll on situatsioonide märkamine ja nende selgitamine õpilastele. Sotsiaalpedagoogid pidasid reaalseid situatsioone väga oluliseks õppematerjaliks, kuna nende poolt läbi viidavate näidissituatsioonide (tekst, rollimäng, filmiklipp) arutamisel oskavad lapsed ennast edukalt teise olukorda panna, aga neil on raskusi selle teadmise ülekandmisega reaalsesse situatsioonidesse. (...) *mõni kord mul on tunne, et neil on raskem selles päris situatsioonis teist inimest tajuda* (...) Pedagoogid leidsid, et see ei pruugi olla alati teadmatus, vaid õpilase püüe kaitsta ennast nende tunnete eest, mõeldes, et (...) *ma tegin talle küll liiga, aga kui ma seda endale ei teadvusta, siis võib olla on mul kergem sellega elada*. Koolis asetleidvad situatsioonid on väga erinevad. Nende lahendamisel on oluline koht suhtlemisel, pedagoog lihtsalt ei ütle *nii ei tohi*, vaid selgitab pikema vestluse käigus õpilastega juhtunu tagamaid. Pedagoogid leidsid, et nendepoolne olukordade selgitamine mõjub paremini kui halvustamine ja pahandamine. Näiteks laste omavahelised tülid annavad pedagoogile võimaluse panna õpilased mõtlema nii enda kui teise osapoolle tunnetele. Koolis saab pedagoog õpetada empaatiat *sama moodi nagu kodus oma lastele*, selgitades teise õpilase käitumise tagamaid.

Alati ei pruugi tekkida tüli õpilaste endi, vaid õpetajate ja õpilaste vahel. Kui tüliga seotud pedagoog ei ole sügava solvumise tõttu orienteeritud probleemi lahendamisele, peab selle rolli enda kanda võtma keegi teine. Selles situatsioonis peab vahekohtunikuks sattunud pedagoog aitama mõlemal poolel saada selgust enda ja teise käitumises ning tunnetes.

Sotsiaalpedagoogid kirjeldasid olukorda, mis on suhteliselt harv, kuid vajab kordades rohkem tähelepanu kui igapäevased situatsioonid. Selleks olukorraks on õpilast tabanud lähedase kaotus. Õpilase lähedase kaotusega seoses peab sotsiaalpedagoog tegelema peale antud õpilase ka tema klassikaaslaste, teiste pedagoogide ja iseenda tunnetega.

Pedagoogide sõnul õpetatakse empaatiat läbi igapäevaste situatsioonide seda endale teadvustamata. Koolis tekkivaid situatsioone ei saa kindlasti lahendada ilma õpilaste ja pedagoogide vahelise suhtluseta. Samas ei pea suhtlemine toimuma ainult seoses erinevate tekkinud probleemidega, vaid suhelda võib igapäevastel teemadel, õpilaste muredest ja rõõmudest. (...) *ega ainult need kes on need väga halvad, ainult need ei pea olema rääkimise all, ma saan ka väga palju rääkida nendega, kellel on kõik väga hästi* (...) Suhtlemine on pedagoogide arvates väga olulisel kohal empaatia õpetamises. Läbi suhtluse on võimalik pedagoogil luua õpilasega usalduslik suhe, kus õpilane julgeb alati pöörduda pedagoogi poole.

Usaldusliku suhte tekkimiseks saab pedagoog ise väga palju ära teha, pöörates õpilasele tähelepanu ka aineväliselt. (...) *rääkida, küsida, uurida, just see, et näidata huvi üles, mitte nii, et näed tunnitöö tegemata, üks*. Õpilane peab teadma, et tema vestlus pedagoogiga jääb nende kahe vahele.

Pedagoogid tundsid vajadust teabe järele, milline on õpilase kodune olukord, kuna see annab neile võimaluse last paremini mõista ja aidata. Teisalt toodi välja ka soov võtta last puhta lehena, ilma et teataks midagi tema elust väljaspool kooli.

Individuaalne töö/sotsiaalsete oskuste treeningud

Individuaalsest tööst õpilasega rääkisid sotsiaalpedagoogid. Nende sõnul on selle ainukeseks eesmärgiks empaatiavõime arendamine. Individuaalse töö käigus analüüsitakse situatsioone ja aidatakse õpilasel õppida ennast ning oma emotsioone tundma. Tulemusena peaks õpilane oskama oma emotsioone väljendada ja mõistma, et teistel on olemas samasugused emotsioonid.

Kaaslase märkamine

Pedagoogid pidasid kaaslase märkamist nii empaatia õpetamise võimaluseks kui ka tulemuseks. Kaaslase märkamine algab algklassides pedagoogi suunamisel (...) *kas me saame teda kuidagi aidata, eks ole ju* (...). Hilisemates klassides loob see usaldusliku suhte tekkimisel võimaluse, et probleemide märkamisel kaasatakse kaaslase aitamisse ka pedagoog. Pedagoogi kaasamise negatiivse küljena nähti mõnede pedagoogide suhtumist sellisesse käitumisse kui *kitumisse*. Pedagoogid leidsid, et kui *laps tuleb rääkima, siis tal on midagi öelda* ja pedagoog peab ta ära kuulama ilma negatiivsete kommentaarideta.

3.2.3.3. Empaatia õpetamine läbi isikliku eeskuju.

Pedagoogid pidasid kõige olulisemaks empaatia õpetamise viisiks isiklikku eeskuju. Isikliku eeskujuga õpetamine on pidev protsess. Läbi eeskuju õpetamine tähendab pedagoogi jaoks seda, et ta paneb *ennast ka sinna sisse*, mitte ei piirdu pelgalt faktide esitamisega. Pedagoogid leidsid, et eeskujuks olemine kuulub nende kutse-eetika hulka. Aine õpetamise kõrval räägivad nad klassi ees sotsiaalsetest normidest, viisakusest, eetikast ja empaatiavõimest. Eeskuju näitamisele eelneb seletus, miks ja kuidas.

Pedagoogid nimetasid eeskuju näitamise võimaluseks arenguestlustusi. Arenguestlustustel vanematega võib nende sõnul tihti vanemate eestvõtul minna jutt koolivälistele teemadele.

Empaatiline pedagoog küll püüab jääda arenguestluse piiridesse, aga nähes, kui väga on vanemal vaja rääkida mõnel teisel teemal, siis seda ka tehakse. Pedagoogid tundsid, et see on hea võimalus näidata üles hoolimist.

Eelnevalt on pedagoogid kirjeldanud empaatia õpetamise kohustust kogu ühiskonnal, seega eeldatakse koolis, et oma eeskujuga õpetavad empaatiat peale pedagoogide ka teised koolis töötavad inimesed – garderoobivalvurid, koristajad jne. Pedagoogid rääkisid garderoobivalvuri olulisusest õpilastele empaatia õpetamisel, kuna ta elab õpilaste muredele vahetult kaasa ja aitab neid lahendada.

Koolis tuleb ette erinevaid olukordi ja õpilased alati ei tea, kuidas neis käituda. Näiteks toodi lähedase kaotanud õpilase ootamatu kooli ilmunine, kus pedagoogid olid oma käitumisega eeskujuks.

Oma eeskujuga võib tunnis osutada empaatia õpetajaks pedagoogi asemel hoopis õpilane. Pedagoog kirjeldas juhtumit, kus tunniteemaga seoses tõi õpilane väga isikliku näite ning koos arutades muututi mõistvamaks nii antud õpilase kui ka käsitletud teema suhtes.

3.2.3.4. Empaatia õpetamine huviringis.

Empaatia õpetamine ei pea piirduma ainult koolitunniga. Pedagoogid hindasid häid kasvatuslikke tulemusi erinevatest huviringidest – lauluringid, tantsuringid, ainealased huviringid, spordiringid jne. Huviringid võivad olla kooli poolt pakutud või siis linna või valla omad. Pedagoogid tundsid kahetsust, et kooli huviringide võimalused on väikesed. Pedagoogid kirjeldasid häid kogemusi huviringide mõjust õpilastele, kus õpilased on käitunud õpetaja suhtes empaatiliselt, ilma et õpetaja oleks neid sel hetkel suunanud. Pedagoogid pidasid seda selgeks huviringi mõjuks.

3.2.4. Empaatia õpetamist toetavad tegurid

Pedagoogid pidasid kooli kõige suuremaks väärtuseks empaatia õpetamisel inimesi. Koolis on väga erinevaid ja väga erinevas vanuses inimesi alates 7. - 70. eluaastani, kellega õpilased päevast päeva kokku puutuvad. Kõik need inimesed peavad päevas väga palju aega koos veetma ja neil ei ole võimalik ebameeldivuste korral lihtsalt lahkuda, vaid nad peavad seisma silmitsi tekkinud suhteprobleemidega. See loob nii võimaluse kui vajaduse õpetada empaatiat.

Õpetajad pidasid kõige olulisemaks toeks tugitöötajaid – psühholooge ja

sotsiaalpedagooge. Õpetajad hindasid tugitöötajate tööd väga kõrgelt, kuna nende poole oli probleemide korral võimalik pöörduda ja nad tegelesid ühe lapsega individuaalselt ning samal ajal sai õpetaja klassiga tööd jätkata. Pedagoogide, sotsiaalpedagoogide ja psühholoogide olemasolu viib selleni, et koolis ei kõnnita probleemidest mööda, vaid märgatakse toimuvat.

Pedagoogid tõid välja suhtluse osatähtsuse õpilase ja õpetaja suhetes ning sealhulgas empaatia õpetamises. Õpilane peab tundma, et pedagoog suhtleb temaga adekvaatselt ja laseb õpilasel rääkida talle olulistest asjadest, mis ei pruugi õppeainet puudutada. Suhtlemises peab valitsema usaldus ja teineteisemõistmine, kus õpilane teab, et mis iganes küsimuse korral, näiteks kui õpilasele on pedagoogi käitumine arusaamatuks jäänud, on tal võimalik pedagoogi poole pöörduda. Pedagoogipoolne positiivse tagasiside andmine ja kannatlikkus on aluseks usalduse tekkimisele.

Õpilased õpivad jäljendades, seega on oluline, et õpilane näeks ja kogeks suhteid, mis võiksid olla heaks eeskujuks. See tähendab häid suhteid juhtkonna ja õpetaja, õpetaja ja abipersonali, juhtkonna ja abipersonali vahel ning kõikide osapoolte häid suhteid õpilastega.

Klassi suurus mängib empaatia õpetamises suurt rolli, kuna väiksearvulises klassis on õpetajal võimalik tegeleda ka aineväliste teemadega. Pedagoog jõuab kõikide õpilaste juurde ja tal on aega kõigile tähelepanu pöörata. Klassi puhul on oluline ka õpilaste omavaheline läbisaamine, toeks on kokkuhoidev klass.

Õpilaste omavaheline suhtlus ei pea jääma ainult koolis veedetud aja sisse. Paljud õpilased veedavad vaba aega koos oma kooli- või ühiselamukaaslastega. Nendes koolides, kus on ühiselamu, on loodud tingimused, kus empaatia ei jää rääkimise tasemele, vaid väljendub konkreetsetes tegudes. (...) *hästi palju on ühikas ja siis seal toetatakse hästi palju üksteist ja aidatakse (...)* Pedagoogide sõnul on empaatia õpetamisel toeks sõprade olemasolu nii koolis kui väljaspool kooli.

Sotsiaalpedagoogid leidsid, et loovteraapiad ja rühmatööd annavad õpilastele ja pedagoogidele võimaluse üksteist paremini tundma õppida. Loovteraapiate ja rühmatööde käigus tekib lähedane suhe pedagoogil õpilastega ja õpilastel omavahel.

Koolis aset leidvad situatsioonid toetavad pedagooge empaatia õpetamisel, pakkudes konkreetseid ja õpilaste jaoks arusaadavaid näiteid. Pedagoogid tõdesid, et nende arvates toimib empaatia õppimine paremini nendel lastel, kes on mingite situatsioonide pealtnägijad, teoreetiline osa muutub nende jaoks tõelisuseks. Pedagoogid saavad arutada õpilastega situatsiooni tõttu tekkinud tundeid. Nagu teoreetilise analüüsi puhul, kus õpilased said kolmanda isikuna võtta ja näha mõlema osapoolte rolle, saavad nad reaalse situatsiooni pealtnägijatena analüüsida tervet olukorda ning mõistavad seda olukorras osalejatest

paremini. Pedagoogid tundsid, et sellised situatsioonid võivad küll olla ebameeldivad, aga nad on abiks.

Toetavate teguritena märgiti ära klassiekskursioonid, kus õpilased peavad väljuma kooli tava situatsioonist ja on pedagoogide sõnul märgatavalt mõistvamad ümberringi toimuva suhtes; huviringid, mille positiivses mõjus olid pedagoogid veendunud ning tundsid selle mõju ja tuge ka klassiruumis; pedagoogide isiklikud kogemused, mis andsid teadmisi ja julgust erinevates olukordades; humanitaarainete tunnid, kuna reaallainetes peeti empaatia käsitlemist väga keeruliseks.

3.2.5. Empaatia õpetamist takistavad tegurid

Empaatia õpetamist takistavaid tegureid leiti märkimisväärselt rohkem kui toetavaid tegureid. Mõned pedagoogid tunnistasid, et kõige suuremaks takistuseks on olnud oskamatus empaatia õpetamist siduda oma tegevusega koolis. Empaatia õpetamine võib olla pedagoogide sõnul läbiva teemana sees ainekavas, aga kui õpetajal puuduvad kogemused ja ettevalmistus selle sidumiseks oma ainega, siis realselt tunnis seda ka ei tehta. Pedagoogide arvates on vahel lihtsam *lasta asjad nagu mööda, endast mööda, et mitte tegeleda asjaga*.

Kodu

Kodu ja kodust kasvatust peeti takistavaks teguriks juhul, kui nende põhimõtted ei lange kokku kooli omadega. (...) *kui ikkagi see seitse aastat on kodus sellist no vastupidist tööd tehtud, siis on väga raske kooli tulla ja teha selle lapsega siin koha peal seda imet (...) on siin 5-6 tundi ära koolis ja teeme ja ta läheb koju võib olla kodus ülejäänud alla 20 tunni, mis ta kodus veedab teeb täiesti vastupidist tööd selle lapsega*. Mõned pedagoogid nägid ennast pigem oma aine spetsialistidena ja arvasid, et nendepoolne väärtushinnangute õpetamine erinevates ainetes ei ole vajalik. (...) *tema ei saa hakata lastele mingisuguseid väärtushinnanguid, sest no milline lapsevanem seda ka tahaks tegelikult (...) et 60 mutti igast erinevast tunnist hakkaks uut õpetama*. Kirjeldati juhtumeid, kus lapse käitumise pärast kooli kutsutud lapsevanem käitus täpselt samamoodi kui laps. See pani pedagoogid abitusse seisu, sest nad ei näinud võimalust, kuidas panna oma ebasobivast käitumisest aru saama laps, kes ilmselgelt austab ja jäljendab oma vanemat.

Geneetika

Pedagoogid märkisid korduvalt intervjuudes, et on inimesi, kellel on empaatiavõime,

ja on inimesi, kelle seda ei ole. Seega takistab nende arvates empaatia õpetamist empaatiavõime puudumine lapsel ja nemad seda muuta ei saa. (...) *minu võimuses ei ole muuta seda, mis on kuskil tema (...) peasopikese sees, (...) tegelikult on selliseid lapsi, kes on lihtsalt julmad ja nad ei suudagi ennast panna teise inimese situatsiooni.*

Ealised iseärasused

Pedagoogid pidasid takistuseks õpilaste ealisi iseärasusi, kus teatud vanuses on poiste ja tüdrukute omavahelised suhted keerukamad. Sellisel juhul peeti paremaks ennast nendest olukordadest eemale hoida ja tegeleda empaatia õpetamisega siis, kui pedagoogide hinnangul on suhted poiste ja tüdrukute vahel muutunud lihtsamaks.

Õpilastepoolsed stereotüübid

Väga suureks takistuseks peeti õpilaste stereotüüpeid arusaamu, kuidas peab käituma meesterahvas ja kuidas naisterahvas. Poisid keelduvad tunnetest rääkimisest, kuna *see on mingi homode värk*. Pedagoogid arvasid, et sellisesse olukorda on õpilased jõudnud eelnevate koolist saadud halbade kogemuste tõttu. Õpilased ei taha ennast tunda kurva ja õnnetuna, kuna neid on kritiseeritud või sunnitud lahendama ülesandeid, ilma et keegi neist huvituks. Õpilased on enda jaoks lahendanud selle probleemi tunnete *välja lülitamisega*. Õpilane ei taha teisi mõista, kuna teda ei ole mõistetud.

Ajanappus

Enamus pedagooge tõid põhilise takistusena välja ajapuuduse. Ajapuudus võib olla tingitud mitmetest erinevatest põhjustest. Esiteks tunnevad pedagoogid, et aineprogramm on liiga tihe ja ei jää aega tegeleda millegagi, mis ei ole otseselt programmis kirjas. Lisaks tundide arvu vähesus ja selle arvu jätkuv vähendamine. Pedagoogid tunnistasid, et nad ei jõua sageli õpilasteni isegi ainealaselt, rääkimata siis teistest teemadest.

Teiseks tundsid nad välist survet vanemate poolt, kui nad peaks mõne teema põhjalikuma käsitlemise tõttu oma aineprogrammist maha jääma. Lisaks kõigele tuleb tegeleda erinevateks konkurssideks ja aineolümpiaadideks ette valmistamisega, millest loobumine tähendaks seda, et neid peetakse vähem kvaliteetseteks pedagoogideks, olenemata sellest, kuidas nad klassi ees hakkama saavad.

Kolmandaks märkisid just kirjanduseõpetajad ära oma töömahu, mis tänu kirjandite lugemisele ja parandamisele on paisunud märkimisväärselt suureks. Kirjandite lugemine ei ole nende jaoks lihtsalt keelevigade ja sõnastuse parandamine, see nõuab empaatilist

suhtumist õpilasesse, kuna õpilase käekiri võib olla vahel loetamatu ja kirjutamisstiilid on väga erinevad.. (...) *sa pead armastama seda last, sa ei pea tema nime teadma, aga sa pead armastama teda* (...). Pedagoogid tundsid, et nad peavad olema ettevaatlikud oma märkuste ja parandustega, sest muidu võivad nad *selle noore inimese lukku lüüa, ta ei ürita sedagi enam*.

Ajapuudus takistab pedagoogidel õpilastega individuaalselt tegelemist. Pedagoogid on sunnitud rohkem tähelepanu pöörama probleemsetele lastele, aga see jälle tekitab teistes õpilastes kõrvalejäetuse tunnet, mida tegelikult *ei tohi lapsel iialgi tekkida*. Liiga suurte gruppide puhul ei jõua üks õpetaja tegeleda kõigiga, tal lihtsalt ei ole reaalselt aega süüvida iga lapse *hingeellu*.

Sotsiaalpedagoogid ei jõua ajapuuduse tõttu tegeleda koolis tekkinud situatsioonide igakülgse analüüsimisega. Kuna laste tunnete analüüsimiseks kulub palju aega, jääb see tihti suhteliselt pinnapealseks, sest lapsed peavad juba järgmisesse tundi minema ning peale tunde sellega tegelemist võivad takistada lapse järgmised kohustused. Ajapuuduse tõttu tavaliselt ennetamistööga tegeleda ei jõuta.

Pedagoogid tundsid, et ajapuudus ja suur töökoormus on muutnud neid tuimemaks ja nad ei ole suutnud alati olla nii mõistvad, kui nad tegelikult olla tahaks. Seda mõjutab ka isikliku aja puudus, nad tundsid, et neil on *ainult õpetajaks elamise aeg*. Isikliku aja puudus tähendab seda, et pedagoogidel ei ole aega ennast välja puhata ja *laadida*. See takistab olemast klassi ees selline õpetaja, kes suudaks õpilastele pakkuda rohkem kui ainult ainealased teadmised.

Rahapuudus

Pedagoogid pidasid rahapuuduse tagajärjeks vastavate töötajate puudust ja motivatsiooni puudust. Rahapuuduse tõttu ei ole neil võimalik kooli kutsuda erinevaid loengupidajaid või koolituste läbiviijaid. Pedagoogid oleksid nõus ka ise andma lisatunde või loenguid, aga kuna selle eest ei maksta, siis puudub neil motivatsioon.

Akadeemiliste tulemuste liigne väärtustamine

Pedagoogid tundsid, et empaatiavõime kuulub nende väärtuste alla, mis pole olulised, kuna põhirõhk on akadeemilistel tulemustel. Nende sõnul pööratakse palju rohkem tähelepanu *PISA tulemustele kui emotsionaalsele heaolule*, mille otsese tagajärjena näevad nad koolitee katkestamist, koolivägivalda, kuritegevust ja enesetappe.

Pedagoogide arvates tegeletakse juba algklassides liialt teadusliku materjali õppimisega. Nende arvates peaks lastele rohkem õpetama teistega arvestamist, toetamist,

suhtlemist, aga õppekavade järgi on tähtsamaks *korrutustabelid* jne. Pedagoogid leidsid, et *inimeseks olemine on kõige tähtsam ja sellele peaks rohkem, rohkem aega jätma*.

Hindamise ületähtsustamine

Pedagoogide sõnul on koolisüsteem võimul baseeruv ning õpetab, et empaatia ei ole kasulik. Võimul baseeruvaks muudab selle hindamine, mis tekitab õpilastes teadmise, et ainult ühel inimesel on rollivõim ja ainult tema teab, kuidas asjad on. Pedagoogide arvates ei tohiks hindamine olla fookuses, vaid pigem abivahendiks. Hindamine peaks olema tagasiside andmise, mitte *hirmu ja manipuleerimise vahend*. Hindamise ületähtsustamise tõttu jääb tagaplaanile loovus, oskus suhelda kaaslastega, usalduslik õhkkond, julgus eksida. Hindamisel ei ole mitte mingit seost teineteise tunnetamise oskusega.

Õpetaja

Pedagoogid tunnistasid, et koolis leidub õpetajaid, kellel puudub empaatiavõime. Põhjuseks peeti liiga pikka tööstaaži, mille tõttu näeb õpetaja koolis toimuvat *mustvalgena*. Pedagoogide sõnul on takistuseks mõnede kolleegide soov olla klassi ees *jumala astmes*. Selline suhtumine aga välistab koostöö võimaluse õpilase ja õpetaja vahel. Sellises olukorras ei tunne pedagoogid, et empaatia õpetamine peaks olema nende töö, nende ülesandeks on ainult edasi anda teadmisi oma aineist. Pedagoogide suhtumine õpilase käitumisse võib olla usalduse ja avatuse maha surujaks (...) *õpetajad ütlevad, et on inetu kituda* (...).

Pedagoogid tõdesid, et neil on raske olla empaatiline ja õpetada empaatiat, kui nad tunnevad, et nende suhtes ei olda empaatilised. Silmas peeti ministrite ja haridustippjuhtide empaatiavõime puudumist. (...) *kuidas mina õpetajana olen empaatiline, hooliv ja märkav, kui mulle istub haridussüsteem pähe, ei kuula minu kui praktiku kogemust* (...). Pedagoogid tundsid, et nad peavad olema pidevalt kaitsepositsioonil, ründajateks võivad olla kas lapsevanemad, juhtkond või ministeerium. Intervjueeritavad leidsid, et pidurdavaks teguriks võib olla ebameeldiv töökeskkond, sest kollektiiv ei saa olla ühtne, kui juht on ebapädev.

3.2.6. Pedagoogide empaatia ja õpetajakoolitus

Pedagoogid pidasid empaatia õpetamise eelduseks õppimist koos õpilastega, kuna see võimalus, et pedagoog tuleb klassi ette ja hakkab empaatiat õpetama, oli intervjueeritavate arvates võimatu. Selliselt positsioonilt empaatia õpetamisest ei tule midagi välja, seda pidasid nad pigem *manipulatiivseks* empaatiaks. Õpitakse peegeldavaid kuulamisvõtteid, kolmeosalisi

mina-teateid ja tulemuseks on ebasiiras empaatia.

Pedagoogide arvates peaks empaatia olema oluline osa õpetajakoolituses, sest tegelikult on empaatiavõime üks kooli alustaladest. Pedagoogid tundsid, et nende õpetajaks õppimise ajal puudus õppejõududepoolne empaatia, loengus pigem õpiti, et tuleb olla vait. Nad tundsid, et loengutes puudus koostöö võimalus, õppejõud tõstis ennast kõrgemale astmele, rõhutades oma teaduskraadi ja surudes tudengid alla sellega, et üritas neid võimaluse korral näidata rumalatena. (...) *kui sa õpetad pedagoogikat ja samas teed nagu sellist asja, siis sul on ikka tõenäoliselt vähe arusaama, mida sa tegelikult teed ja mida sa sõnades räägid, et siin on vastuolu* (...) Pedagoogide sõnul takistab empaatia õpetamist nii koolis kui õpetajakoolituses hindamine ja õppijate püüd ära aimata, mida neilt oodatakse ja mis on õige vastus „kuidas olla empaatiline“, seega tegelikult empaatiast ei räägita. Pedagoogid tundsid tudengitena puudust kaastudengite ja õppejõu lähemast tundmisest. Õppejõu puhul peeti negatiivseks tema keskendumist ainult slaididele või teadustöö ületähtsustamisele, empaatiaga ei olevat siin midagi pistmist ja selle kaudu olid tudengid õppinud, et ei ole kasulik olla empaatiline.

Intervjueeritavad ise pidasid empaatiavõimet pedagoogide puhul äärmiselt oluliseks. Pedagoogil peab olema oskus panna ennast teise inimese olukorda ja näha asju läbi tema silmade. See oskus on eelduseks koolis töötamisele ja tööalaselt inimestega suhtlemisele. *Empaatiavõimeline õpetaja lööb paremini läbi ja on edukam ja meeldib lastele rohkem.* Pedagoogi võimuses on luua keskkond, kus on võimalik õppida empaatiat. Õpilase ja õpetaja suhe peaks olema koostööline, kus õpetaja arvestab õpilasega ja püüab teda mõista ning sama teeb ka õpilane.

Pedagoogid tunnistasid, et nende nõudmised õpilastele ei lähe alati kokku nende enda tegeliku käitumisega. Näiteks toodi õppenõukogu, *kus on kohutav kui ebaaustusväärased kuulajad [õpetajad] on, kõik jutustavad, teevad omi asju, täidavad päevikuid, lahendavad ristsõnu, jäävad hiljaks, telefone välja ei lülita, no üldse ei kuula millest räägitakse.*

Mõned pedagoogid nägid õpetajat ainult oma aine spetsialistina, kes on distantseerunud väärtuste õpetamisest. Teised pedagoogid nägid õpetaja ülesandena õpetada *inimeseks olemist, inimestena suhtlemist, käitumist, tegutsemist* (...) *mina arvan, et see on kõige tähtsam.*

Pedagoogid arvasid, et neile oleks vaja rohkem empaatia-alaseid täiendkoolitusi, kuigi nad leidsid, et pedagoogid on ühed *raskemini täiendkoolitatavad inimesed*, seega võiksid koolitused pigem toimuda näiteks supervisioonina. Pedagoogide koolitamise teeb raskeks asjaolu, et *nad arvavad, et nad teavad kõike.* See arvamus tuleb sellest, et nad tunnevad klassi

ees olles kohustust teada kõike kõige paramini. Pedagoogid kirjeldasid oma kolleegide näitel, kuidas mõned õpetajad naudivad võimu ja võimu harjumus muudab nende jaoks raskeks situatsiooni, kus nad ise peavad olema õpilase rollis. Sõna „koolitus“ ei paistnud pedagoogidele üldse meeldivat, seostudes pigem äriga kui teadmiste saamisega. See seostus klassiruumistiilis õppimisega, kus keegi ees räägib, mis on empaatia ja nemad peavad lihtsalt kuulama. Empaatia-alased koolitused peaksid pedagoogide sõnul olema interaktiivsed ja hästi juhendatud, kus ainult rääkimise asemel jõutakse tunnete kogemiseni.

3.3. Pedagoogide soovitud empaatia õpetamiseks

Pedagoogid esitasid erinevaid ettepanekuid empaatia õpetamiseks koolis. Ühe võimalusena pakuti välja draamaring, kus õpilastel oleks võimalik läbi mängu ja rollide õppida tunnetamist. (...) *ma võtangi kellegi rolli ja asetan ennast tema kingadesse ja kuidas ma ennast seal tunnen* (...). Läbi rollide saavad õpilased rikastada enesetunnetamise dimensioone, kogeda, et enda hästi või halvasti tundmise vahel on palju võimalusi. Draamaringis läbimängimine avardab kaasaelamise vaatenurka nii pedagoogidel kui õpilastel. Seda saaks teha koolis toimunud situatsioonide dramatiseerimise kaudu. Õpetajad ja õpilased saavad vastastikku empaatiat arendada, õpetajad saaksid tagasisidet, kuidas nende käitumine on pannud õpilasi ennast tundma, ja näidata, kuidas nemad näevad vastavaid situatsioone. Draamaõpetuses saab kasutada erinevaid empaatia õppeprogramme ja näidendeid. Võtmekohaks peavad pedagoogid isiku leidmist, kes neid programme läbi viiks. Ennast nad selles rollis ei näe.

Rollimängude korraldamiseks võiks kooli kutsuda näiteks inimeseõpetuse raames mõne näitleja või psühholoogi. Rollimängud võiksid koosneda rollivahetusest, kus näiteks klassi liider mängib kiusatavat ja peab leidma võimaluse oma olukorra lahendamiseks. Rollimänge saaks teha ka rühmatööna, kus õpilased saaksid pilgu heita rollidele, mida nad siiani ei ole uurinud.

Veel rõhutasid pedagoogid vajadust otsida uusi võimalusi oma aine, sealhulgas ka reaalinete sidumiseks reaalse eluga. Näiteks pedagoogid saaksid rääkida inimestest, kes on teinud avastusi ja mõelnud välja valemid, ja nendest probleemidest, mida on nende avastuste ja valemitega püütud lahendada. (...) *reaalsete inimeste mingid väljakutsed ja jagada seda tunnet õpilastele, et kuulge no me ei õpeta teile valemid, kui te proovite nüüd mõelda ennast sellesse ajastusse, nende inimeste kingadesse, kuidas nad ennast selles tundsid*. Ainet saaks siduda õpilaste vajadustega või selgitada vajalikkust, et motiveerida õpilasi. Kahjuks on

tegelikkuses nii, et õpilased õpivad ainet, kuna nad peavad, vajadust nad endale ei teadvusta. Hea pedagoogi oskus on õppida õpilast tundma ja tekitada huvi aine vastu. Näiteks kui õpilane ei huvitu matemaatikast, kuid kui tal on teisi huvisid, siis pedagoog saab õpilast tundma õppides siduda neid matemaatikaga. (...) *et vaata isegi muusikas või kunstis on võimalik näha mingisuguseid geomeetrilisi kujundeid ja valemeid (...)*. Kui õpetaja suudab olla empaatiline ja siduda õpilase huvisid oma ainega, siis õpilane tunneb, et ta on oluline. Õppeprotsessis peaksid pedagoogid rohkem tähelepanu pöörama väärtuskasvatusele ja tunnetele.

Intervjueeritavate sõnul peaks empaatia õpetamiseks koolis muutuma pedagoogide ja õpilaste suhe koostöolisemaks. Pedagoogid kirjeldasid õpilaste ja pedagoogide suhet koolis võimul baseeruvana, kus puudub koostöö. Pedagoogide ja õpilaste vahelise koostöö aluseks on nendevaheline usaldus.

Pedagoogide arvates peaksid paremad materiaalsed ja ajalised vahendid rohkem võimalusi empaatia õpetamiseks. Aja ja raha eesmärgipärase kasutamise tagaks pedagoogide parem koolitus empaatia õpetamisest.

4. Arutelu

Käesoleva uurimuse eesmärgiks oli uurida pedagoogide tõlgendusi empaatia õpetamise vajalikkusest ja võimalikkusest. Saamaks teada, mida tähendab mõiste empaatia pedagoogidele, palusin ma neil selle intervjuu alguses defineerida. Pedagoogide definitsioonid erinesid kohati, kuid põhimõte jäi samaks. Empaatia on arusaamine teise inimese tunnetest ja võime panna ennast teise inimese olukorda. Pedagoogide sõnul toimub empaatia väljendamine peale sõnade ka miimika ja žestide kaudu. Goleman (1995) kirjutab, et inimese tundeid väljendatakse harva sõnadega; palju sagedamini avalduvad nad teiste väljundite kaudu ja võti teise inimese tunnete lugemiseks on oskus mõista mitteverbaalseid suhtlemisvahendeid – hääletooni, žeste, näoilmeid ja muud sarnast. Rudolf Steiner rõhutas, et manitsused ja seletused, millega kasvataja lapse poole pöördub, on tema tegelike toimingute suhtes üsnagi väikese tähtsusega, laps on vastuvõtlik liigutustele ja žestidele üldisemas mõttes (Carlgren, 1992).

Empaatia puudumise tagajärjeks peeti koolivägivalda. Golemani (1995) järgi puudub empaatia neil, kes sooritavad kõige alatumaid kuritegusid. Koolivägivallast rääkides pöörasid pedagoogid tähelepanu vägivallatseja mõistmisele. Keltikangas-Järvinen (2011) aga ei nõustu pedagoogidega. Ta väidab, et koolikiusamise põhjuseks ei ole tavaliselt personaalsuse häire, vaid eeskätt on tegemist oma positsiooni tõstmise vahendiga. Ta leiab, et kiusamise situatsioon on ohvrile ning kiusajale emotsionaalselt täiesti erinev. Kiusaja ei ole kunagi ohver (Keltikangas-Järvinen, 2011). Võimetus tunda ohvri valu lubab neil sisendada iseendale valesid, et teoks julgust leida (Goleman, 1995). Soomes uuriti 4000 murdeealist, kellest 5% väitis, et kiusab koolis oma kaaslast lihtsalt lõbu pärast (Keltikangas-Järvinen, 2011).

Empaatial nähti ka negatiivseid külgi, milleks olid liigne empaatia ja näiline empaatia. Liigset empaatiat peeti väsitavaks, kui ei osata enda ega teise inimese tunnetega hakkama saada. Liigne empaatia võib mõjuda teisele inimesele lämmatavalt. Tegelikult ei ole teisele inimesele oma abi peale surumine enam empaatia, sest ei üritatagi teist mõista. Näilise empaatia korral jäetakse endast empaatilise inimese mulje, aga tagaselja käitutakse vastupidiselt.

Empaatia õpetamist peeti eelkõige lapsevanemate ülesandeks. Pedagoogide hinnangut toetab Teiverlaur (2010), kes kirjutab, et ülima tähtsusega on lapsele ta kodu, mikrosüsteemi olulisim osa, mille mõju lapse vaimsele arengule ja empaatia kujunemisele ei tohi kunagi alahinnata. Empaatia areneb inimsuhete kaudu, tihe ja lähedane suhe lapse ja hooldaja vahel võimaldab õppida, mil moel inimese väline käitumine peegeldab ta seesmisi tundeid; seega

varajase, sooja suhte puudumine raskendab teise inimese tunnete mõistmist edaspidises elus (Keltikangas-Järvinen, 2011). Goleman (1995) kirjeldab Radke-Yarrow ja Zahn-Waxleri uurimusi, millega näidati, et empaatiatunde erinevused sõltusid suurel määral sellest, kuidas vanemad oma lapsi distsiplineerisid. Nad leidsid, et need lapsed, kelle halva käitumise puhul ei öeldud lihtsalt „Sa tegid väga pahasti“, vaid juhiti tähelepanu, kuidas nende halb käitumine kellelegi teisele meelehärmi põhjustas: „Vaata, kui kurb ta sinu pärast on“, olid empaatilised. Goleman (1995) kirjutab, et kui vanem pidevalt väldib lapse teatud liiki emotsioonide suhtes empaatia ilmutamist, siis laps ei avaldagi neid emotsioone enam ning võib-olla ta isegi ei tunne neid ja sel moel võivad terved emotsioonide liigid lähisuhete repertuaarist välja jääda, eelkõige siis, kui lapsepõlves neid tundeid varjatult või avalikult tõrjuti.

Kooli ülesandena nähti empaatia õpetamist eriti sellisel juhul, kui kodus jääb empaatia õpetamisest puudu. Goleman (1995) väidab, et koduste puudujääkide lootus peitub „parandavates“ suhetes, mis elu jooksul kujundavad järk-järgult suitemudelit ümber, nii et tasakaalu puudumist ühes punktis võib hiljem kompenseerida; see on pidev, eluaegne protsess. Üldises plaanis leiti, et empaatia õpetamisega peaksid tegelema kõik ühiskonna liikmed.

Enamik pedagooge pidasid empaatia õpetamist koolis vajalikuks. Need, kes seda vajalikuks ei pidanud, leidsid, et empaatiat ei ole võimalik õpetada, see kas on inimesel olemas või mitte. Cacciatore ja Koiso-Kanttila (2009) sõnul ei saa öelda, et empaatiat kas on või ei ole, sest inimesed kogevad ja väljendavad empaatiat erinevalt ning elavad teise olukorda sisse erineva kiiruse ja tundlikkusega ning erinevate vihjete põhjal. Empaatiat ei saa õpetada mõiste tundmise kaudu, vaid see käib läbi suhtluse ja eeskuju. Suure osa käitumisviisidest omandavad inimesed teiste jäljendamise teel (Krull, 2000).

Empaatia õpetamist mõiste kaudu ei peetud võimalikuks, välja arvatud neile õpilastele, kellel pedagoogide hinnangul ei ole empaatiavõimet. Sellega loodeti õpetada empaatilist käitumist ilma empaatilisusega seotud emotsioonide tundmiseta. Teiverlaur (2010) kirjeldab teatud psüühilisi häireid, mille korral esineb kõrvalekaldeid empaatiavõimes ja mida diagnoosivad psühhiaatrid või kliinilised psühholoogid. Kui pedagoogid peavad õpilase empaatiavõimet olematuks ilma asjatundjate hinnanguta ja sellele eeldusele tuginedes ei pööra selle õpetamisele tähelepanu, võib see kaasa tuua soovimatuid tagajärgi. Noore areneva inimese empaatiavõime oleneb väga palju ümbritsevatest inimestest, keda ta suhtlemisprotsessis hakkab matkima ja kelle käitumismalle endale üle võtab (Teiverlaur, 2010).

Mõned pedagoogid ei pidanud empaatia õpetamist võimalikuks. Leiti, et empaatia arendamisega saab tegeleda, aga seda ka ainult siis, kui lapsel on olemas empaatia alge. Mille järgi pedagoogid hindavad lapse empaatia alge olemasolu, jäi selgusetuks. Juul (2010) kirjutab, et lapsed on sündides täiel määral inimesed, mis tähendab, et nad on sotsiaalsed, reageerimisvõimelised ja empaatilised. Esineb väga haruldasi aju arenguga seotud probleeme ja neuroloogilisi haigusi, mille puhul empaatiat põhjustavad piirkonnad puuduvad või ei tööta (Cacciatore & Koiso-Kanttila, 2009).

Empaatia õpetamisel pandi liiga suurt rõhku lapse omadustele. Pedagoogid lähtusid empaatia õpetamisel õpilase motiveeritusest, sotsiaalsusest ja suhtumisest õpetajasse. Kõigi nende joonte parandamiseks on vaja õpetajal empaatiavõimet ja valmidust seda ka õpilastele õpetada. Seega jäi mulje, et valitakse õpilased, kellele on kergem empaatiat õpetada, ja teised õpilased jäetakse kõrvale, kuna nendega on keerulisem tegeleda. Seda mõtet toetas pedagoogide näide, et empaatiat õpetatakse kõigile ühtemoodi, ilma diferentseerimata.

Poiste puhul peeti loomulikuks, et nad on vägivaldsed. Keltikangas-Järvinen (2011) väidab, et tegelikult on soolised erinevused vähenenud, tüdrukute agressiivsus on kasvanud ja vägivaldsetes kavatsustes ei ole erinevusi leitud. Ta leidis, et poiste halba käitumist aktsepteeritakse hõlpsamalt ja seda lausa soositakse. Cacciatore ja Koiso-Kanttila (2009) väitsid, et poisse kasvatatakse enda ja teiste tunnetest mitte hoolima, kasutades tihti kasvatamisel väljendeid: „Mehed ei nuta“, „Ära ole selline tita“, „Lähed sinna ja lööd vastu“, „See ei teinud ometi haiget“.

Mõned pedagoogid leidsid, et koolis pole just palju võimalusi empaatia õpetamiseks. Teised jälle pidasid neid võimalusi mitmekesiseks ja nende hinnangul saab empaatiat siduda iga teemaga. Empaatia õpetamine läbi igapäevase töö tähendas õpilase kasvatuses tegelemist nii tunnis, vahetunnis kui erinevatel üritustel. Tunnis on abiks erinevate teemade sidumine empaatiaga. Kõige paremaks tunniks empaatia õpetamiseks peeti inimeseõpetust, sellele järgnesid psühholoogia, kirjandus ja ajalugu. Kuna uuritavate seast puudusid reaalarainete õpetajad, ei saa teha järeldust empaatia õpetamisest reaalarainete tunnis. Humanitaarainete õpetajad pidasid enamuses seda siiski väga keeruliseks. Mõned pedagoogid leidsid, et tegelikult saab empaatiat õpetada kõigis tundides. Koolis asetleidvad situatsioonid loovad suurepärase pinnase empaatia õpetamiseks. Nende kaudu saab arutada näidissituatsioonide asemel reaalseid olukordi. Sotsiaalpedagoogidele oli situatsioonide kõrval oluliseks vahendiks individuaalne töö õpilastega.

Kõige paremini saab pedagoogide hinnangul empaatiat õpetada eeskujuga. See mõte läheb kokku resonantsiteooriaga, mille järgi õpetaja peab ise tegema neid asju, mida ta soovib

õpilase juures saavutada (Brühlmeier, 2009).

Pedagoogid leidsid mitmeid toetavaid tegureid empaatia õpetamiseks. Kõige suuremaks väärtuseks peeti erinevate inimeste olemasolu koolis. Inimeste vahel toimub suhtlus ja luuakse usalduslik suhe, mille kaudu saavad õpilased võimaluse muuta enda või teise inimese mõttemaailma. See saab aga toimuda vaid siis, kui kuulatakse, mida on teisel öelda. Golemani (2006) sõnul taandab rääkimine teise inimese kuulamise asemel vestluse monoloogiks ja sellega rahuldatakse ainult enda vajadusi, arvestamata teise omadega. Ka resonantsiteooria rõhutab õpetaja-õpilase suhe olulisust, mida peetakse hariduse ja kasvatuses kasvupinnaks (Brühlmeier, 2009).

Märgiti, et empaatia õpetamist takistavaid tegureid on rohkem kui toetavaid tegureid. Esimeseks takistavaks teguriks peeti kodu, kui seal õpetatav ei ole kooskõlas koolis õpetatavaga. Takistuseks on õpilaste endi negatiivne suhtumine tunnetest rääkimisse. Pedagoogide töökoormus ja ajanappus piiravad nende võimet tegeleda millegi muuga peale oma aine õpetamise. Rahapuudusel ei saa pedagoogid ise viia läbi loenguid ega teha lisatunde, rääkimata mõne loengupidaja või koolitaja kutsumisest kooli. Liigne rõhk akadeemilistele tulemustele ja hindamisele jätavad väärtuskasvatuse tagaplaanile. Pedagoogid nägid takistusi ka mõningates kolleegides, kes ei pea empaatia õpetamist oluliseks või keelduvad sellega tegelemast, kuna peavad oma ainsaks ülesandeks aine õpetamist.

Pedagoogid esitasid erinevaid ettepanekuid empaatia õpetamise võimalustest koolis. Esiteks pakuti välja draamaring, kus õpilastel oleks võimalik läbi mängu ja rollide õppida tunnetamist. Nielsen (2010) kirjutab, et draamat võib pedagoogikas vabalt käsitleda kui interaktiivset, kogemuslikku, elamuslikku, mängulist ja tegevuslikku õppemeetodit. Ilvese (2010) sõnul saab draamaõpetuse elemente kasutada kirjandustunnis, kui draamaõpetust eraldi aina tunniplaanis ei ole. Draamaõpetus aitab kindlasti parandada esinemiskultuuri, arendada suulist väljendusoskust ja analüüsivõimet, õppida end paremini tundma läbi rollimängude, soodustada fantaasiat, loovust ja reageerimisoskust erisugustes situatsioonides, arendada tähelepanu, suurendada valmidust töötada grupis (Ilves, 2010). Rollimängude korraldamiseks võiks kooli kutsuda näiteks inimeseõpetuse raames mõne näitleja või psühholoogi. Cacciatore ja Koiso-Kanttila (2009) pidasid ka rollimängu suurepäraseks empaatiakasvatamise meetodiks, millega saab empaatiavõimet parandada isegi siis kui laps asub looma või taime rolli.

Pedagoogid rõhutasid vajadust otsida võimalusi, kuidas oma ainet siduda reaalse eluga, ka reaalinetes. Intervjueeritavate sõnul peaks empaatia õpetamiseks koolis muutma pedagoogide ja õpilaste suhte koostöisemaks. Paremad materiaalsed ja ajalised ressursid

looksid rohkem võimalusi empaatia õpetamiseks. Aja ja raha paremaks eesmärgipäraseks kulutamiseks peaksid pedagoogidel olema paremad oskused empaatia õpetamiseks, mida soovitakse saada parematelt koolitustelt.

Lõpetuseks lisan tsitaadi ühest intervjuust, mis võtab kokku empaatia õpetamise vajalikkuse koolis:

Ma arvan, et kui lõppkokkuvõttes panustame sellele, et õpilane tunneks ennast hästi ja tema huvide ringiga on seotud need ained, siis ta oma huvi pealt õpib ära kõik need asjad, ta töötab, ma ei tea, kordades kiiremini. Ma arvan, et ta on võimeline paari nädalaga võtma läbi selle aasta materjali, seal on tõsiselt tema huvi taga ja me saame ajasäästu ka sealt, me ei pea lihtsalt tampima seda, et võtame mingit õpikut läbi, aga see eeldab jällegi empaatiat.

Interpretatsioon

Ma olin juba oma magistriõpingute alguses kindel, et oma magistritöö tahan teha empaatia teemal. See teema on minu jaoks väga oluline, sest enda ümber ringi vaadates olen märganud inimeste hoolimatust teiste suhtes. Empaatiavõime on sõpruse, suhete ja meeldiva suhtluse aluseks. Ilmselgelt on kodusel kasvatusel sellele suur mõju, aga kindlasti ka koolil. Olen oma õpingute jooksul kokku puutunud paljude pedagoogidega ja need, kes on jätnud endast sügavaima positiivse jälje, on olnud empaatilised. Nende puhul ei ole ma õppinud ainet sellepärast, et oleksin mõelnud hinde peale või kartnud õpetajat, vaid sellepärast, et õpetaja suhtumise tõttu ei ole tahtnud teda alt vedada. Soovisin oma uurimusega saada teada, kuidas näevad pedagoogid empaatia õpetamist oma töös.

Oma uurimuse viisin ma läbi individuaalintervjuudena, sest see on hea viis uurida teemat, kus erinevate vastuste võimalus on suur. Kõik kolmteist intervjuud kujunesid erinevatel põhjustel väga huvitavateks, ma sain sealt palju uusi teadmisi ja ideid. Mitmed pedagoogid tunnistasid, et intervjuu käigus said nad empaatia teema enda jaoks lahti seletatud ja alles pärast intervjuud hakkasid nad empaatiat oma tööga seostama. Oma töö puuduseks pean ma intervjuude puudumist reaalainete õpetajatega. Kahjuks ei olnud ükski reaalaineõpetaja, kelle käest ma küsisin, intervjuuga nõus või ei leidnud ta selle jaoks aega.

Iga intervjuuga sain ma vastuseid enda küsimustele, aga samas tekkis ka palju uusi küsimusi. Empaatia on niivõrd lai teema ja suhtluse kaudu pedagoogidega laienes ta minu jaoks veelgi. Kõige rohkem kurvastasid mind pedagoogide kogemused õpetajakoolitusega. Ma arvan, et tulevased õpetajad ja sotsiaalpedagoogid peaksid saama õpingute ajal oma ala spetsialistidelt parimaid teoreetilisi ja praktilisi teadmisi ning õppima eeskujust. Kahjuks tundsid nad, et see eeskuju ei läinud kokku teoreetilise osaga.

Pedagoogidelt tagasiside saamiseks saatsin neile oma magistritöö kokkuvõtte, analüüsi ja arutelu. Magistritöö esitamise ajaks saadud tagasisides olid pedagoogid minu analüüsiga nõus.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrekselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Autor: Triin Koorits

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kasutatud kirjandus

Brühlmeier, A. (2009). *Kujundada inimest*. School for Children

Burr, V. (2005). *Social Constructionism* (2nd ed.). London, New York: Routledge

Cacciatore, R., Koiso-Kanttila, S. (2009). *Päästke poisid*. Tallinn: Varrak.

Carlgren, F. (1992). *Vabaduskasvatus: Rudolf Steineri pedagoogika*. Eesti Õppekirjanduse Keskus

Decety, J., & Lamm C. (2006). *Human empathy through the lens of social neuroscience*. Scientific World Journal, 6, 1146-1163.

Eesti keele seletav sõnaraamat, (2009) külastatud 28.04.2013, aadressil:

<http://www.eki.ee/dict/ekss/index.cgi?Q=empaatia&F=M>

Encyclopaedia Britannica, (2013) külastatud 28.04.2013, aadressil:

<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/186011/empathy>

Gergen, K. J., Gergen, M. (2008) *Social Construction: Entering The Dialogue*. Chagrin Falls, Ohio: Taos Institute Publications

Goleman, D. (1995). *Emotsionaalne intelligentsus*. Väike Vanker

Goleman, D. (2006). *Sotsiaalne intelligentsus*. Väike Vanker

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.

Ilves, R. (2010). Draamaõpetuse elemendid kirjandustunnis. Õnnestav õpetus. Toim: Inger Kraav, Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 20-28

Juul, J. (2010). *Sinu tark laps*. Väike Vanker

Keltikangas-Järvinen, L. (2011). *Sotsiaalsus ja sotsiaalsed oskused*. Tallinn: Koolibri.

Krull, E. (2000). Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus

Laherand, M.-L., (2010). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk

Nielsen, K. (2010). Õppimine ja õpetamine draamaprotsessis. Õnnetav õpetus. Toim: Inger Kraav, Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 11-19

Põhikooli riikil õppekava, (2010) külastatud, 28.04.2013, aadressil:

http://www.oppekava.ee/index.php/P%C3%B5hikooli_riiklik_%C3%B5ppekava

Lisa 1. Intervjuu küsimused

1. Kuidas teie defineeriksite mõistet empaatia?
2. Kas ja miks peate empaatia õpetamist vajalikuks
3. Kes peaks teie hinnangul tegelema empaatia õpetamisega?
4. Kas ja kuidas toimub empaatia õpetamine koolis teie hinnangul?
5. Millised võimalused on koolis empaatia õpetamiseks?
6. Mis toetab empaatia õpetamist?
7. Mis takistab empaatia õpetamist?
8. Kas empaatial on negatiivseid külgi?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Triin Koorits

(sünnikuupäev: 24.11.1984)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

Pedagoogide tõlgendused empaatia õpetamise vajalikkusest ja võimalikkusest, mille juhendaja on Tiiu Kadajas,

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemi-seni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isiku-andmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 27.05.2013